EL
FUTURO
DE LAS
ESCUELAS
Y LA
FORMACIÓN
DE MAESTROS
¿QUÉ
TAN
ADELANTE
VA
FINLANDIA?
ACTUALIZADO
A LA PANDEMIA
EDUARDO ANDERE M.
siglo veintiuno
editores

EL
FUTURO
DE LAS
ESCUELAS
Y LA
FORMACIÓN
DE MAESTROS
¿QUÉ
TAN
ADELANTE
VA
FINLANDIA?
ACTUALIZADO
A LA PANDEMIA
EDUARDO ANDERE M.
siglo veintiuno
editores

ÍNDICE

PRÓLOGO DEL PROFESOR PENTTI MOILANEN

PRÓLOGO DEL PROFESOR JOUNI VALIJÄRVI

PREFACIO DEL AUTOR A LA EDICIÓN EN ESPAÑOL

PREFACIO DE LA EDICIÓN EN INGLÉS

AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN

¿Qué está sucediendo? ¿Por qué tanto ruido sobre algo que no es correcto?

1. LA EDUCACIÓN EN FINLANDIA

La mejor referencia educativa mundial

Acerca del desarrollo tardío de Finlandia

Finlandia en un rompecabezas

El sistema educativo. la organización: una combinación de autonomía y centralización

La estructura: fácil de entender y flexible

Los números: cambio estructural y radical

Los currículos escolares: un esquema de tres planos

2. LOS NUEVOS CURRÍCULOS NACIONALES DE FINLANDIA

Los finlandeses ahora son más finlandeses

Estructura curricular

Las competencias transversales

El proceso: el nuevo programa nacional de estudios de la educación básica comprensiva peruskoulu, creación de capacidad institucional y organizacional

Filosofía pedagógica principal

Cambio continuo

El mapa o la tira curricular

Entrada en vigor de los nuevos currículos

3. LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS: UN CAMBIO FENOMENAL

Aspectos generales

La pedagogía: tenía que cambiar (centrada en el estudiante)

Las competencias sociales

El currículo basado en fenómenos: los cursos

Maestros de materia o asignatura

El futuro de la formación docente en Finlandia

Desarrollo de la educación docente en Finlandia

El enfoque de la universidad de Helsinki

El enfoque de la universidad de Turku

Educación basada en fenómenos de la Universidad de Turku

El enfoque de la universidad del este de Finlandia

Epílogo

4. LAS ESCUELAS

Organización del capítulo

Primera escuela: Huhtasuo Yhtenäiskoulu, Jyväskylä, escuela comprensiva (grados 1 a 9)

Segunda escuela: Jyväskylän Ammattiopisto, colegio profesional de Jyväskylä

Tercera escuela: Taikalampun Päiväkoti, Jyväskylä, centro de cuidado infantil y preescolar

Anexo: contenidos de la carta de bienvenida

Anexo: el nuevo plan de educación para educación temprana

Cuarta escuela: Kuokkalan Yhetenäiskoulu, escuela comprensiva

Quinta escuela: Muuramen Lukio, Muurame, secundaria y preparatoria

Sexta escuela: Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu (SYK), Helsinki, escuela de educación privada

Séptima escuela: Vuorenmäen Koulu Kirkkonummi, escuela primaria

Octava escuela: Hösmärinpuiston Koulu, Espoo, guardería, preescolar y primeros dos grados de primaria

Novena escuela: Hillatie Koulu, Kemijärvi: peruskoulu (escuela comprensiva, grados 1-9)

Décima escuela: Siltamäki Koulu, Helsinki, escuela primaria grados 1-6

Décima primera escuela: Auroran Koulu, Kauinianen, Espoo (escuela primaria 1-6)

Décima segunda escuela: Puistolanraitin Ala-Asteen, Helsinki, escuela primaria 1-6

Décima tercera escuela: Ressun Lukio, Helsinki, preparatoria

Décimo cuarta escuela: Saunalahden Koulu, Espoo, peruskoulu comprensiva grados 1-9

Epílogo: en pocas palabras: entornos de aprendizaje arquitectónicos, físicos y tecnológicos en las escuelas de Finlandia

5. ¿EXISTE ALGÚN GRADO DE REPETITIVIDAD EN LAS ESCUELAS Y EN LOS MAESTROS DE FINLANDIA?

5.1 La muestra

5.2 ¿Difieren las escuelas entre ellas o existe un grado de repetitividad en todas ellas?

5.3 ¿Cuáles son los cambios más importantes en los nuevos currículos en Finlandia?

5.4 ¿Qué es el aprendizaje integrado o integrativo?

5.5 El estado de mental de los directores y maestros a través de las metáforas

5.6. ¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

5.7. ¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

5.8. Maestros: ¿por qué es docente y qué tan feliz es usted como docente?

Comentarios finales

EPÍLOGODE LA EDICIÓN EN INGLÉS

6. EL FUTURO DE LAS ESCUELAS: ACTUALIZADO A LA PANDEMIA

Postscriptum: y la globalización estalló en 2020

El futuro antes de la pandemia

El aprendizaje en la pandemia

Conversaciones con directores, maestros y expertos sobre las condiciones escolares y universitarias durante y después del coronavirus

Conclusión

REFERENCIAS

ÍNDICE ONOMÁSTICO Y TEMÁTICO

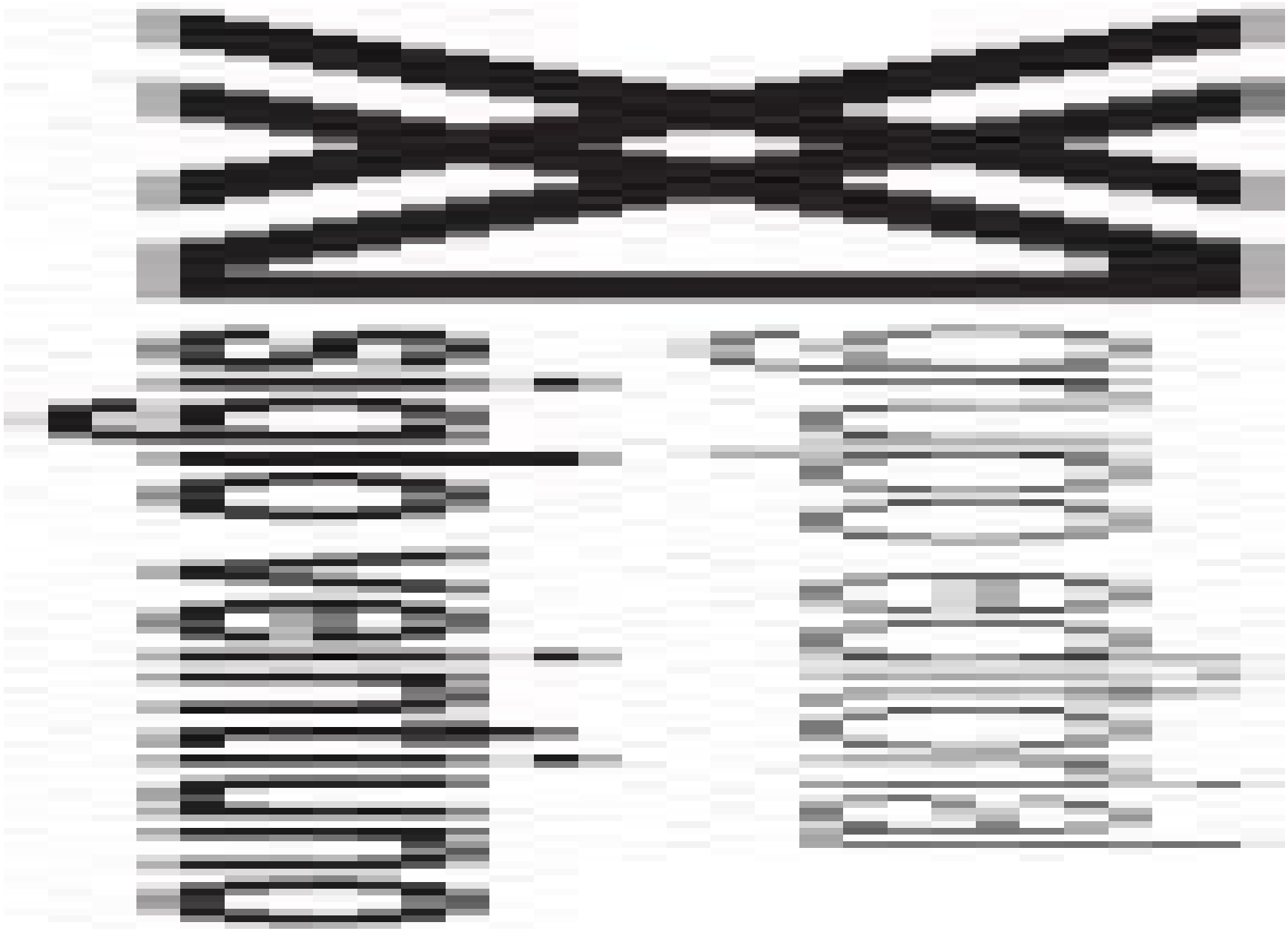
educación

EL FUTURO DE LAS ESCUELAS Y LA FORMACIÓN DE MAESTROS: ¿QUÉ TAN ADELANTE VA FINLANDIA?

ACTUALIZADO A LA PANDEMIA

EDUARDO ANDERE M.

siglo veintiuno
editores



siglo xxi editores

CERRO DEL AGUA 248, ROMERO DE TERREROS, 04310, CIUDAD DE MÉXICO

www.sigloxxieditores.mx

siglo xxi editores, argentina

GUATEMALA 4824, c1425BUP, BUENOS AIRES, ARGENTINA

www.sigloxxieditores.com.ar

anthropos editorial

LEPANT 241-243, 08013, BARCELONA, ESPAÑA

www.anthropos-editorial.com

Catalogación en la publicación

NOMBRES: Andere, Eduardo M., autor

TÍTULO: El futuro de las escuelas y la formación de maestros : ¿qué tan adelante va Finlandia? Actualizado a la pandemia / por Eduardo M. Andere

DESCRIPCIÓN: Primera edición. | Ciudad de México : Siglo XXI Editores, 2021. |

COLECCIÓN: Educación

IDENTIFICADORES: ISBN 978-607-03-1116-1 | ISBN-E 978-607-03-1117-8

NOTA: Traducción de: Eduardo Andere M.

TEMAS: Educación – Finlandia – Siglo XXI | Maestros – Capacitación de – Finlandia | Educación – Currículo – Finlandia | Escuelas – Finlandia – Siglo XXI

CLASIFICACIÓN: LCC LA1011 A54 | DDC 370.94897

primera edición, 2021

d.r. © siglo xxi editores, s.a. de c.v.

isbn 978-607-03-1116-1

isbn-e 978-607-03-1117-8

primera edición en inglés, 2020

© oxford university press, nueva york

título original: the future of schools and teacher education: how far head is finland?

derechos reservados conforme a la ley

a Diana, Eduardo y Manuel

PRÓLOGO

DEL PROFESOR PENTTI MOILANEN

Hace unos cinco años tuve una gran idea para un nuevo libro. Debido a los buenos resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, Programme for International Student Assessment) de las escuelas finlandesas, las personas en el extranjero estaban interesadas en saber más sobre las escuelas finlandesas. Por lo tanto, planeé visitar algunas escuelas en Finlandia, entrevistar a los maestros y directores y escribir un libro a partir de esas visitas y entrevistas. Desafortunadamente, no tuve la posibilidad o el coraje de comenzar ese libro. Ahora puedo ver que no fui el único en tener esta idea. Afortunadamente, Eduardo Andere tuvo la posibilidad de escribir este libro, y lo hizo de una manera espléndida. El autor ofrece una realidad descriptiva de las escuelas finlandesas. Incluso muestra que no todos los maestros son progresistas y les da voz a maestros más tradicionales, sin juzgar. Después de leer el libro, estoy seguro de que ha sido capaz de ver cosas que son difíciles de ver para una persona que ha vivido en Finlandia toda su vida y ha realizado todos sus estudios en Finlandia.

Todavía puedo recordar mis emociones cuando escuché sobre los primeros resultados de PISA. En mi institución (Departamento de Educación de Maestros de la Universidad de Jyväskylä) tuvimos reuniones donde los formadores de maestros discutíamos sobre las escuelas finlandesas y nuestras propias opiniones sobre la educación. El tono era bastante crítico hacia la pedagogía actual en las escuelas finlandesas. Presentamos una crítica hacia las prácticas de las escuelas finlandesas y vimos nuestra misión como la renovación de estas prácticas.

Yo estaba bastante decepcionado por los resultados de PISA. Si las escuelas finlandesas son las mejores del mundo, ¿qué tan malas son las escuelas de otros países? En otras palabras, las escuelas finlandesas deberían ser mucho mejores de lo que son ahora. Recuerdo que en mi Departamento de Educación de la Universidad de Jyväskylä criticamos bastante a las escuelas en Finlandia. Nos sorprendieron los resultados de PISA. ¿Estos resultados causarán una actitud entre los educadores finlandeses de que ya no necesitamos desarrollar nuestras escuelas? Me equivoqué en mis dudas sobre las escuelas finlandesas porque ha

habido mucho desarrollo positivo en las ellas.

Los resultados de PISA también tuvieron un impacto positivo en las escuelas finlandesas. Los buenos resultados de PISA silenciaron las voces que habían culpado a la peruskoulu [escuela integral y comprensiva de nuevos grados] por no tener suficiente calidad. Hubo voces que dijeron que la peruskoulu provocaba que los estudiantes se parecieran demasiado sin ofrecer suficientes posibilidades para los estudiantes con talento. Otra preocupación era que los estudiantes finlandeses comenzaban la escuela demasiado tarde (a la edad de 7 años). En otros países comienzan antes y, por lo tanto, tienen tiempo para aprender más que los estudiantes finlandeses. Estas críticas se escucharon principalmente de los políticos de derecha.

La escuela peruskoulu finlandesa ha sido un proyecto político dirigido por partidos agraristas y de izquierda. En el año de 1960, estos partidos tenían una mayoría en el Parlamento que les garantizaba el éxito del proyecto. Las ideas de las escuelas integrales se presentaron mucho antes, pero la reforma tomó tiempo. Una de las principales razones de la escuela peruskoulu es la idea de la igualdad educativa. Todos los niños deben tener las mismas posibilidades de educación. Otra idea principal era que, como país pequeño, Finlandia no podía desperdiciar el talento de su juventud. También en una escuela integral, los estudiantes de entornos con desventaja socioeconómica tendrían posibilidades de desarrollar sus talentos.

Ahora sabemos que la peruskoulu no ha cumplido todos estos ideales. Incluso hoy, el trasfondo social de los estudiantes afecta su aprendizaje. La escuela desarrolla algunos de los talentos que serán necesarios en el futuro, pero no todos los talentos necesarios.

En todos los programas de estudio de la escuela peruskoulu desde 1970 ha habido un conflicto entre la pedagogía progresista y la tradicional en los contenidos. En el último programa de estudios las características progresistas se han fortalecido, pero el conflicto persiste. Algunos pueden decir que se necesitan conflictos para hacer posible el desarrollo de prácticas pedagógicas. También se podría decir que los educadores necesitan ideales que mantengan su esperanza.

Las escuelas y los profesores finlandeses tienen mucha autonomía. Por lo tanto, los maestros finlandeses enseñan de varias maneras, y las escuelas no son iguales. Si uno quiere saber cómo son las escuelas finlandesas, no es suficiente

estudiar los programas de estudio. Las escuelas y los maestros interpretan los programas de varias maneras y desarrollan sus propias prácticas pedagógicas. Si uno quiere aprender sobre las escuelas finlandesas, debe visitar muchas escuelas y conversar con muchos maestros y directores.

A menudo doy conferencias para profesores visitantes sobre profesores finlandeses y la formación de profesores. La tarea es al mismo tiempo fácil y difícil. Es fácil porque en Finlandia contamos una historia heroica heroica de las escuelas finlandesas. Las características clave de esta historia son la confianza en los maestros, la autonomía de los maestros, los buenos resultados de PISA y más. La dificultad radica en la variedad de realidades escolares y docentes. Por supuesto, hay algunas características compartidas, pero los maestros que conozco son bastante diferentes.

Las escuelas en Finlandia son de naturaleza contradictoria. Los maestros tienen mucha libertad para desarrollar su pedagogía, pero al mismo tiempo se les permite quedarse como están. Por lo tanto, las escuelas finlandesas son tanto tradicionales como progresistas. A menudo he dicho que son más tradicionales que progresistas, pero esto puede ser un prejuicio.

Los maestros y los estudiantes tienen una relación cercana, pero muchos estudiantes sienten que los maestros no se interesan en ellos. Parece que no es suficiente que los maestros se preocupen por el aprendizaje de los estudiantes. También deben cuidar la vida de los estudiantes fuera de la escuela.

Incluso si los maestros se preocupan por el aprendizaje de los estudiantes, no permiten que éstos opinen sobre los objetivos y el contenido del aprendizaje. La democracia es mínima en las escuelas finlandesas si consideramos la participación estudiantil.

La escuela peruskoulu es el resultado de una larga lucha política. La idea de una escuela integral no se cuestiona en Finlandia, pero las prácticas y el contenido están en constante discusión. ¿Aprender es demasiado divertido? ¿Por qué a las niñas les va mejor que a los niños? ¿Debería haber pruebas más estandarizadas de los estudiantes? ¿Es la educación inclusiva justa para todos los estudiantes? ¿Debería haber más espacio para las tecnologías de la información y la comunicación (TIC)?

La crítica a la peruskoulu no sólo tiene que ver con la educación sino con mucho

más. También tiene que ver con la visión de la sociedad ideal y la humanidad. El estado de bienestar busca la igualdad y la atención a los más pobres. La escuela peruskoulu intenta proporcionar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los niños, de diferentes antecedentes personales y sociales. La cooperación se considera mejor que la competencia. Pero uno puede preguntarse si esto es óptimo para la realidad social competitiva. ¿Es razonable disminuir las diferencias sociales para beneficiar a los más pobres? Por lo tanto, la discusión sobre pedagogía escolar tiene conexiones con ideologías políticas.

Creo que es difícil tratar de entender las instituciones educativas porque tienen conexiones políticas e ideológicas que no son fáciles de ver. Además, la historia da forma a las escuelas, y cómo funcionan las escuelas hoy en día depende de la historia.

Una vez visité una escuela en Helsinki. La razón de esta visita fue que la escuela había practicado el aprendizaje basado en fenómenos durante muchos años antes de que fuera incluida en el programa de estudios nacional básico para la escuela peruskoulu. Leí el programa de estudios, que me emocionó mucho. Fue escrito para el estudiante y carecía de toda la terminología pedagógica que busca dar una visión idealista de la escuela. Indicaba qué tipo de aprendizaje es posible para los estudiantes en esta escuela y qué exige este aprendizaje de ellos y de sus maestros. También me impresionaron las ideas del director sobre el liderazgo escolar. Al final de una conversación, el director advirtió sobre no esperar a ver nada extraordinario en la vida diaria de la escuela. Después de todo, la escuela es sólo una escuela finlandesa ordinaria.

Después de visitar algunas clases, mi colega Sakari Saukkonen y yo quedamos bastante convencidos de que lo que vimos en la escuela fue la pedagogía que hemos visto muchas veces antes en las escuelas de Finlandia. El director tenía razón. Incluso en una escuela que realiza muchas ideas progresistas, la vida cotidiana es bastante común. Nuestra experiencia se comparte con muchos visitantes de las escuelas finlandesas. Las escuelas no han encontrado un secreto de eficiencia pedagógica o una forma totalmente nueva de educar a los niños. Lo que han encontrado es sólo pedagogía ordinaria.

Los secretos de las escuelas finlandesas se encuentran en muchos detalles y su interacción. Podríamos llamarlos la vida cotidiana en las aulas. También se trata de las historias que hacen que la vida cotidiana sea significativa. Por lo tanto, la comprensión de una escuela presupone, además de hacer observaciones,

mantener largas discusiones no sólo con los maestros, directores y estudiantes, sino también con los padres. También es útil mantener conversaciones con funcionarios escolares e investigadores de educación. Es un trabajo bastante arduo.

Eduardo Andere conoce las escuelas finlandesas desde hace muchos años. Se puede decir que es uno de los académicos que mejor las conoce. Su experiencia en las escuelas de muchos otros países también le ha permitido captar los aspectos más esenciales de las escuelas finlandesas.

PENTTI MOILANEN,

UNIVERSIDAD DE JYVÄSKYLÄ

PRÓLOGO

DEL PROFESOR JOUNI VALIJÄRVI

Durante casi veinte años, el sistema escolar finlandés ha atraído un amplio interés internacional debido a sus excelentes resultados del Programa PISA. Hemos tenido el honor de dar la bienvenida a numerosos invitados de todo el mundo para conocer nuestra forma de proporcionar a todos los niños y jóvenes una educación básica común. A pesar de que los resultados de aprendizaje de los jóvenes finlandeses han disminuido ligeramente de sus niveles máximos, nuestro sistema escolar aún les brinda oportunidades iguales y de alta calidad que les permiten tener éxito en la educación y la vida en general. Estos resultados se logran con un aporte razonable en términos de recursos financieros y tiempo invertido por los estudiantes.

No muchos invitados internacionales se han familiarizado con el sistema escolar finlandés tan a fondo como el autor de este libro. Conocí a Eduardo Andere hace unos 15 años. En ese momento estaba a punto de comenzar su extensa gira por el mundo para estudiar los sistemas escolares en diferentes países. Me impresionó muy rápidamente su compromiso con esta empresa. Tiene una capacidad fenomenal para ganarse la confianza de los maestros para ayudarlo a obtener una visión profunda de la realidad de las escuelas finlandesas.

Con los años, Eduardo se ha convertido en uno de los principales expertos en el sistema escolar finlandés, incluso entre los investigadores finlandeses. Sin embargo, sobre todo, se ha convertido en un experto en las experiencias, pensamientos y valores de las escuelas finlandesas y sus maestros y directores, así como en comprenderlos e interpretarlos para una audiencia internacional. Ha reunido el material de la entrevista para este libro y sus otras publicaciones dentro de una red de escuelas excepcionalmente amplia y geográficamente integral que también es altamente representativa de varios tipos de escuelas. La gama de escuelas se extiende desde Laponia hasta los suburbios de Helsinki y desde las escuelas tradicionales de las aldeas hasta las escuelas grandes, modernas y multifacéticas de las ciudades. El mensaje clave del libro es que todos los niños en Finlandia reciben educación de alta calidad, sin importar cuáles sean sus circunstancias o lugar de residencia. El libro también refleja una

profunda apreciación de las habilidades profesionales de los maestros finlandeses. Según Eduardo, sus conocimientos y habilidades también sientan las bases para un futuro positivo para las escuelas finlandesas.

No se puede recurrir a factores individuales para explicar las diferencias entre los resultados de aprendizaje en varios sistemas escolares. La igualdad de oportunidades en educación para todos los niños y jóvenes parece producir mejores resultados que centrarse solamente en ciertos grupos de alumnos. A nivel individual, una fuerte motivación intrínseca generalmente produce habilidades mejores que el promedio. Sin embargo, se logran buenos resultados de maneras muy diferentes en diferentes sistemas y culturas escolares. Mientras que muchos países asiáticos creen en la competencia y las largas horas de estudio, las escuelas finlandesas evitan la competencia excesiva y enfatizan el derecho de todos a tener suficiente tiempo libre.

Este libro, sin embargo, busca respuestas en otros lugares. Eduardo Andere quiere saber qué tipo de valores aportan los docentes finlandeses a su trabajo y cómo se reflejan en sus elecciones pedagógicas cotidianas. También examina qué tan bien el currículo nacional y los recursos y entornos físicos de las escuelas permiten a los maestros y estudiantes alcanzar objetivos que consideran importantes. Los temas clave del libro también incluyen cómo se desarrolla la gestión en las escuelas finlandesas. A través de discusiones, entrevistas y observaciones del trabajo diario en las escuelas, Eduardo a menudo puede profundizar en los factores que hay detrás del trabajo de alta calidad en las escuelas mejor que con los estudios comparativos tradicionales.

Ganar la confianza de maestros y directores en las escuelas no es fácil. Las discusiones profundas e incluso íntimas incluidas en este libro fueron posibles porque el autor visitó las escuelas varias veces a lo largo de los años. Ha construido redes cooperativas sistemáticamente a largo plazo, y este libro pone los resultados de su trabajo a disposición de todos los interesados en la cultura operativa de las escuelas finlandesas. Esto nos acerca a los factores reales detrás de una educación sostenible de alta calidad. Las observaciones y conclusiones del autor también ofrecen pautas para la comunidad internacional sobre los valores y principios operativos sobre los cuales la educación igualitaria y las habilidades profesionales de los docentes deberían construirse en el futuro.

Un observador externo nota características especiales que escapan fácilmente a aquellos que han trabajado dentro del sistema escolar durante mucho tiempo.

Este tipo de información es particularmente encomiable y valiosa cuando se refiere a los valores y el pensamiento pedagógico de los maestros y directores y cómo se presentan en el trabajo diario en las escuelas. Es muy inusual que un investigador tenga la capacidad y el tiempo suficiente y otros recursos para llevar a cabo este tipo de estudio. Además, Eduardo Andere ha establecido una base de comparación extremadamente extensa para sus observaciones sobre las escuelas finlandesas mediante el uso de métodos similares para estudiar escuelas en muchos otros países. Esto hace que sus hallazgos sean creíbles y excepcionalmente interesantes.

JOUNI VÄLIJÄRVI

PROFESOR DE LA UNIVERSIDAD DE JYVÄSKYLÄ

PREFACIO DEL AUTOR

A LA EDICIÓN EN ESPAÑOL

¡Antes de leer el libro!

2020 fue un año único en la historia de la humanidad. El mundo entró en choque el 11 de marzo cuando la Organización Mundial de la Salud declaró la pandemia global del COVID-19. Todos fuimos afectados de una manera u otra. Todo cambió de la noche a la mañana. En especial las escuelas de todo el mundo se enfrentaron a un siglo XXI todavía más cambiante, más convulso y digital de lo que ya se preveía desde el primer decenio del siglo.

Algunos sistemas educativos como los de México, América Latina y Estados Unidos fueron fuerte y desigualmente afectados por la pandemia. A otros sistemas, como son los casos de Finlandia, Corea del Sur, Singapur y Nueva Zelanda, no les fue mal. Especialmente Finlandia pudo enfrentar la crisis con relativa suavidad y éxito. ¿Por qué los finlandeses transitaron así? Las razones profundas las encuentras en los siguientes capítulos que explican las razones del éxito educativo finlandés con todo y la pandemia, y porqué los finlandeses siguen siendo considerados como la mejor marca de educación escolar del mundo en el siglo XXI.

Este libro, en su versión original en inglés, fue publicado en abril de 2020, justo al inicio de la gran pandemia del siglo XXI. Sus lecciones para el mundo son extraordinarias por el desafío de la pandemia global. El texto de los capítulos ha sido modificado muy levemente para ajustarlo a la pandemia. Sin embargo, al final he agregado un capítulo entero que relata la historia de la educación en Finlandia durante el pandémico 2020, el cual es enriquecido con muchas pláticas, a través de medios digitales, con maestros, directores y expertos finlandeses que cuentan con sus propias palabras un relato único de la vida de las escuelas en este histórico 2020 y su transición al 2021.

PREFACIO

DE LA EDICIÓN EN INGLÉS

Este libro no elogia el sistema de educación escolar de Finlandia ni qué tan profesionales o bonitas –como de cuento de hadas– son sus escuelas. Después de una breve introducción a la educación finlandesa, profundiza en los nuevos cambios curriculares desde la educación inicial hasta la educación media superior, e incluso los cambios en los programas de estudio de la formación inicial de los docentes. También trata sobre la vida cotidiana de las escuelas y el pensamiento y los enfoques pedagógicos de los educadores finlandeses.

Finlandia es, como cualquier otro país, un producto de su historia. Esta historia la ha llevado a su cultura e idiosincrasia actuales. Con el desarrollo de esta cultura e idiosincrasia han florecido instituciones educativas, políticas, escuelas, docentes y estudiantes exitosos. Muchos educadores y ministros de educación en el mundo ven a Finlandia como el punto de referencia de la educación escolar. El problema es que la importación directa de sistemas, instituciones o políticas no es posible porque dependen en gran medida de su contexto nacional para funcionar.

La cultura y las idiosincrasias que los finlandeses han desarrollado a lo largo de su historia también los han llevado a desarrollar pedagogías de acuerdo con su propia visión del mundo. Estas pedagogías y prácticas pueden aplicarse en cualquier lugar porque se relacionan con la naturaleza humana. En este sentido, desde el punto de vista pedagógico, no hablamos de estudiantes finlandeses, estadunidenses, europeos, asiáticos, africanos o latinoamericanos, sino de niños; niños que crecen y aprenden con habilidades similares de aprendizaje humano. Uno no habla de las etapas de aprendizaje de los niños finlandeses o estadunidenses, sino de los niños per se.

En otras palabras, los sistemas, las instituciones y las políticas son locales, pero las pedagogías y las prácticas son universales. Por lo tanto, se puede aprender mucho de la educación finlandesa, pero debemos hacerlo pasando por alto los sistemas, las instituciones y las complejidades políticas per se y centrándonos en los conocimientos que han tenido o desarrollado en el ámbito pedagógico. Por lo

tanto, el enfoque de este libro es sobre los métodos y las prácticas pedagógicas, y la vida dentro de las escuelas. Se trata de la forma en que los directores y docentes ven, implementan, apoyan o cuestionan el método pedagógico finlandés. Está escrito de manera que ayude al lector a comprender las principales características del sistema educativo finlandés sin entrar en una tediosa lista de instituciones, números, organizaciones y razones y teorías del éxito educativo finlandés. Esto se ha hecho varias veces en otros lugares.

Este libro es único porque se basa en investigaciones in situ y narrativas que sólo pueden ocurrir una vez. Ningún otro libro de investigación sobre Finlandia, al menos escrito en inglés o en español, ha estado tan entrelazado con las historias de las escuelas. Los 14 casos escolares se escribieron el mismo día de la visita o visitas para que permanezcan nítidos, y las narrativas de todas las escuelas han sido aprobadas por sus propios directores. El capítulo 5 reúne todas las respuestas de directores y docentes para buscar tendencias y patrones y probar una hipótesis sobre el grado de “repetitividad” en la educación y la enseñanza en Finlandia.

Se documenta también la forma en que los finlandeses intentan integrar el concepto de competencias en los currículos escolares. Muchos currículos en todo el mundo están llenos de intenciones y conceptos: pensamiento crítico, lógico y pensamiento matemático, motivación intrínseca, solución de problemas, interacciones humanas positivas, creatividad, pasión y estados mentales de crecimiento. En mi opinión, los finlandeses han dado un paso más al cambiar sus currículos de manera tal que las intenciones se convierten en un camino pedagógico claro, traduciendo esos conceptos en enseñanza y aprendizaje significativos. Han encontrado la manera de hacerlo sin perder el rigor del conocimiento cognitivo sólido.

El libro es una ventana a una nueva forma de aplicar pedagogías auténticas cruciales para lograr que estudiantes y maestros participen en nuevas interacciones, nuevas colaboraciones, nuevas formas de integrar las escuelas a las realidades contextuales de los niños, las familias y las comunidades.

Los finlandeses se hacen más finlandeses al enfatizar las evaluaciones formativas y la calidad de los maestros y al enfocarse en el bienestar de los niños más que en su desempeño. El rendimiento es una función del bienestar y no al revés.

Este libro construye un puente entre las políticas educativas intencionadas y las formas en que los cambios son implementados en las escuelas ya que recopila muchos conocimientos agudos y reveladores de tantos expertos y educadores finlandeses conocedores y reconocidos.

AGRADECIMIENTOS

En 2019, completé más de 15 años de investigación sobre escuelas finlandesas. Mi primera visita tuvo lugar el 28 de marzo de 2004. Era una escuela secundaria con grados 7 a 9, cerca de Helsinki, en Kauniainen. El nombre de la escuela es Kasavuoren koulu. Mi última visita a la escuela con entrevistas originales para este libro tuvo lugar el 13 de junio de 2016. El nombre de la escuela es Saunalahti koulu (grados 0 a 9 a partir de 2018) y está ubicada en Espoo. Han pasado muchas cosas desde entonces. En total, he visitado alrededor de 100 escuelas. En mayo de 2018, volví a visitar para entrevistas de seguimiento a Auroran koulu, Ressun lukio, Muuramen lukio, Kuokkalan koulu, Taikalampun päiväkoti y Jyväskylä ammiattiopisto. Las narrativas de todas ellas más otras ocho escuelas se incluyen en el capítulo 4. En mayo de 2019, visité nueve escuelas más para actualizar algunas de mis observaciones y comenzar una nueva investigación sobre la educación escolar finlandesa.

Desde 2004, he visitado escuelas en muchas áreas del país: Helsinki y alrededores, Espoo, Jyväskylä y alrededores, Turku y alrededores, Tampere, Joensuu, Ivalo, Inari, Utsjoki, Hetta, Kemijärvi, Salla, Sodankylä, Kuusamo y Rovaniemi. Mi agradecimiento a todos los maestros, directores, autoridades educativas locales y expertos que me concedieron entrevistas y visitas a escuelas, universidades o agencias.

Mi agradecimiento especial va para los dos lectores de todo el manuscrito, los profesores Pentti Moilanen y Jouni Välijärvi de la Universidad de Jyväskylä (JYU). Los profesores Moilanen y Välijärvi también me concedieron largas entrevistas e innumerables intercambios de correo electrónico con comentarios sobre los borradores del manuscrito hasta mayo y junio de 2019. Ellos mismos contestaron preguntas para estudiar el fenómeno de la pandemia del coronavirus en la educación finlandesa. Ellos, no sólo leyeron el manuscrito en busca de correcciones o malentendidos, sino que también hicieron sugerencias significativas y correcciones sutiles que sólo expertos o conocedores finlandeses pueden hacer. La señora Elisa Heimovaara, coordinadora internacional de la facultad de educación y psicología de JYU, tuvo la amabilidad de leer partes del primer borrador del manuscrito y aceptó dos entrevistas. La señora Irmeli Halinen, excoordinadora general de OPH (Agencia Nacional de Educación de

Finlandia [Opetushallitus Utbildningsstyrelsen]), hizo una lectura detallada de ida y vuelta del capítulo 2, con muchas sugerencias y correcciones. Nos reunimos varias veces para entrevistas largas hasta la última en junio de 2019. Ella también me ayudó con sugerencias sobre las escuelas a visitar y me ayudó a asegurar visitas a muchas de éstas. Ella es una de las personas más conocedoras y conocidas en educación en toda Finlandia, además de que fue bien reconocida cada vez que mencionaba su nombre durante mis entrevistas o visitas a las escuelas.

Mi agradecimiento especial también va para mi amiga y exinspectora principal del HMIE, Isobel McGregor de Escocia, que ahora es consultora internacional y experta en educación y evaluación educativa. La señora Isobel McGregor hizo una lectura detallada de los primeros borradores de la introducción y el primer capítulo del manuscrito. El psicólogo Juan Azar de México leyó los dos primeros borradores de los manuscritos, uno en inglés y otro en español. También actuó como asistente de investigación para la reducción de datos y la formación de tablas y gráficas en el capítulo 5. John Johnson fue el primer corrector de pruebas del manuscrito en inglés con un ojo profesional y educativo.

La lista de personas de Finlandia a las que les debo tanto durante muchos años es enorme. Todo comenzó con el profesor Jouni Välijärvi, quien me abrió las puertas de Finlandia en 2004. Él y Anita, su esposa, ahora amigos desde hace mucho tiempo, me han acogido en sus hermosas casas de campo y ciudad. Mis queridos amigos, la señora Maarit Rossi y el señor Jukka Rossi, abrieron su escuela y su casa en abril de 2004 y muchas veces después. Maarit Rossi, una conocida experta en la enseñanza de las matemáticas y con quien he tenido innumerables conversaciones sobre la educación y la cultura finlandesas, me ha abierto escuelas para visitar. Hannele Niemi, exvicepresidenta de la Universidad de Helsinki y experta internacional, no sólo me concedió varias entrevistas en los últimos años, sino que también me abrió las puertas de la universidad y de muchas escuelas. El señor Tuomo Lähdeniemi me abrió las puertas de las escuelas muchas veces durante más de 10 años de incursiones. El señor Mika Tuononen, de la oficina nacional de Estadísticas de Finlandia, me concedió entrevistas en su oficina de Helsinki varias veces, participando en sesiones detalladas e intercambio de comunicaciones sobre estadísticas finlandesas. Mis amigos: la señora Paula Alatalo y el señor Juhanna Kelloniemi, quienes me han abierto su escuela, sus instalaciones y hogar durante años; y el señor Asko Peuraniemi, director y autoridad escolar, me ha abierto muchas escuelas en

Rovaniemi y el norte de Finlandia. Todas esas personas me han honrado con su amistad que continúa hasta la fecha.

La siguiente es la lista de maestros y directores con los que tengo una deuda por mi aprendizaje más reciente sobre cómo las escuelas y los maestros implementan las pedagogías de los nuevos planes de estudio. Los enumero cronológicamente a medida que los entrevisté. En cada escuela, primero cito al director y luego a los maestros: Kirsi Ruoppila, Paivi Heiskanen y Mari Itkonen de Huhtasuon koulu; Pirjo Kauhanen, Antti-Pekka Nikula y Pia Kotro de Jyväskylän ammattiopisto; Jonna Suominen, Mimma Anttinen y Anne Tuimala Laitinen de Taikalampun päiväkoti; Seppo Pulkkinen, Merja Talvitie y Pia-Liisa Numminen de Kuokkalan koulu; Aki Puustinen, Markku Jokinen y Merjo Hakkarainen de Muuramen lukio; Jukka Tanska, Minna Konttinen y Raini Sipilä de Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu; Esa Kukkasniemi, Kaisa Lämsä y Noora Malkavaara de Vuorenmäen Koulu; Marjut Tenkanen, Tully Kajetsky y Tiia Heinonen de Hösmärinpuiston koulu; Ilpo Tervonen, Tytti Selkälä y Ahti Majava de Hillatie koulu; Anna-Mari Jaatinen, Maria Hukkanen y Nina Orpana de Siltamäkin koulu; Ulriika Huima, Katariina Kojola, Sanni Ramm-Schmidt, Uma Jutila y Martti Hellström (ex rehtori) de Auroran koulu; Päivi Hakala, Meira Koponen y Sari Huhtaoja de Puistolanraitin ala-asteen koulu; Ari Huovinen, Sanna Suomalainen y Pia-Helena Bär de Ressun lukio; Minna Welin (subdirectora), Katja Turunen, Sari Huhtaoja y Laura Erma de Saunalahden Koulu. Seppo Pulkkinen, Aki Puustinen, Raini Sipilä, Esa Kukkasniemi, Uma Jutila y Martti Hellström también contestaron preguntas de seguimiento a mediados y finales de 2020, e incluso a principios de 2021, sobre la actualización a la pandemia.

En mayo de 2019, visité o volví a visitar algunas de las escuelas para obtener actualizaciones y nuevas consultas sobre la educación escolar finlandesa. Estas visitas más recientes no forman parte de los 14 estudios de caso; por lo tanto, sus entrevistas u observaciones no se informan aquí, excepto en casos limitados cuando se indique. La siguiente, entonces, es la lista de personas y sus escuelas que visité en 2019. Como antes, primero cito al director y luego a los maestros de cada escuela: de Kacatedskolan I Åbo Marianne Pärnänen, Marikki Sjöström, Henrika Biström y Maria Lundström ; de Yli Maarian Koulu Marianne Ulfstedt, Harri Haatainen y Minna Suominen; de Sylvälahtin koulu Jarmo Solo, Ilse Laurila y Heidi Tiltti; de Saaren koulu Jari Paksuniemi; de Kuokkalan koulu Seppo Pulkkinen y Sara Myllyaho; de Huhtasuon yhtenäiskoulu Kirsi Kallionpää y Ursula Nystedt; de Nepenmäen Koulu Jyrki Huusco, quién también contestó varias veces preguntas sobre las escuelas y la pandemia del coronavirus.

Mi más profundo agradecimiento a los siguientes expertos y profesores que entrevisté, además de los ya mencionados. A todos ellos les debo horas de aprendizaje sobre las complejidades de las pedagogías y prácticas finlandesas: Emma Kostiainen y Aimo Naukkarinen de JYU; Matias Nygård y Teppo Toikka, estudiantes en el momento de la entrevista, también de JYU; Arja-Sisko Holappa y Eija Kauppinen de OPH; Jari Lavonen de la Universidad de Helsinki; la señora Kristiina Heikkilä y la Sra. Anu Warinowski de la Universidad de Turku; el señor Jyrki Huusko (rehtori y profesor adjunto) y la señora Sari Havu-Nuutinen de la Universidad de Finlandia Oriental; Kaisa Vuorinen del municipio de Espoo. Jari Lavonen, Anu Warinowski y Sari Havu-Nuutinen también respondieron preguntas para actualizar la información a la situación de la pandemia del coronavirus. También agradezco a Riku Honkasalo de la agencia OPH por sus respuestas a un cuestionario sobre la experiencia educativa finlandesa en el coronavirus.

Un especial agradecimiento también para Andreas Schelicher, director de la Oficina de Educación y Habilidad de la OCDE, A Olli-Pekka Heinonen, director general de la Agencia Nacionald de Eduación de Finlandia y exministro de Educación de Finlandia (1994-1999), a la embajadora Anne Lammila y la profesora Diana Ravitch de la Universidad de Nueva York por leer el manuscrito y escribir endosos de apoyo al libro.

Un agradecimiento especial para mi amiga la señora Anne Lammila del Ministerio de Relaciones Exteriores de Finlandia, exembajadora de Finlandia en México y actualmente cónsul general de Finlandia en San Petersburgo; y su esposo, el señor Markku Saksa, escritor, periodista y amigo. De ellos he aprendido el verdadero espíritu de la confianza, la hospitalidad, la educación, la cultura y la amistad finlandesas.

Mi agradecimiento a la doctora Mary Brabeck, exdecana y querida amiga de la Escuela Steinhardt de Cultura, Educación y Desarrollo Humano de la Universidad de Nueva York; y Dominic James Brewer, también exdecano de la misma Escuela. Ambos me han acogido durante años como académico o investigador visitante.

Mi gratitud también va para mis editoras de Oxford University Press, Abby Gross y Katharine Pratt, quienes han revisado con paciencia y profesionalidad varios borradores y se han asegurado de que todo saliera bien y ordenado. Mi agradecimiento a Oxford University Press por su confianza y apoyo y por

haberme otorgado los derechos de autor para la edición en español de esta obra. También quiero agradecer a Matthew Friberg de Routledge Press por su apoyo y asesoramiento durante los procesos de revisión en su prestigiada casa editorial. Mi agradecimiento también al exrector José Humberto Trejo C., al rector doctor Abraham Velasco Hernández y al personal del Cresur quienes me han hospedado como investigador visitante en el Centro Regional de Formación Docente e Investigaciones Educativas de México.

Mi sincero agradecimiento también a mis editores en México de Siglo XXI Editores, por éste y muchos libros más, en especial a Jaime Labastida, José María Castro, Lydia Garibay, Ricardo Valdés, Yael Brito, Josefina Anaya, Susana Vargas, Luis Galena e Iván Pardo, por su confianza y profesionalismo.

Por último, pero no menos importante, mi agradecimiento a mi familia, Diana, Juan Luis, Eduardo, Erika, Manuel, Sebastián y Alexandra; Raquel, Jesús, Jorge, Mónica, Marcela, Tere y Pepe, que han aguantado conmigo años de inestabilidad y estados de ánimo de escritores e investigadores. Es un honor formar parte de este círculo íntimo de confianza.

INTRODUCCIÓN

Finlandia se ha convertido, en sus cien años como estado-nación, en la mejor referencia mundial para una educación escolar de calidad. Por lo tanto, es importante documentar, para las generaciones actuales y futuras, no sólo los datos, insumos y productos del sistema educativo, sino también la vida cotidiana de las escuelas en sus procesos de cambio, en el umbral entre el segundo y tercer decenios del siglo XXI y en la abrupta irrupción de la cotidianidad ocasionada por la pandemia del coronavirus.

El mundo de la educación sigue atentamente lo que ocurre en Finlandia y los medios de comunicación difunden con rapidez noticias sobre su sistema educativo y su desempeño. Un ejemplo lo constituyen los encabezados noticiosos: “Los finlandeses están deshaciéndose de las materias escolares”. Una búsqueda de Google para dicho encabezado arrojó 418 000 resultados.[1] Algunos de los títulos de los hipervínculos de los resultados fueron: “Las escuelas de Finlandia desechan las materias y las remplazan por ‘temas’ como […]”; “Finlandia se convertirá en el primer país en el mundo en deshacerse de todas las materias escolares […]”. Sin embargo, esta información fue descalificada el 14 de noviembre de 2016 por las autoridades educativas finlandesas con la siguiente línea: “La enseñanza de materias en las escuelas finlandesas no se suprime”.[2]

¿QUÉ ESTÁ SUCEDIENDO? ¿POR QUÉ TANTO RUIDO SOBRE ALGO QUE NO ES CORRECTO?

A pesar de que los resultados educativos finlandeses, durante muchos años, han colocado a Finlandia en posiciones muy altas en evaluaciones internacionales de desempeño, creando así un estatus de referencia mundial, las autoridades nacionales de educación siguen cambiando las políticas educativas. Como se verá en el primer capítulo, Finlandia ha cambiado la estructura del sistema educativo reduciendo drásticamente el número de escuelas, modificando periódicamente los currículos escolares y, más recientemente, rediseñando o fusionando agencias nacionales de educación.

Las autoridades finlandesas publicaron en 2004 su nuevo currículo nacional del siglo XXI para la educación básica, para los grados 1 a 9. Diez años más tarde, en 2014, publicaron un nuevo currículo nacional de educación básica que entró en vigor en agosto de 2016. Desde entonces, las autoridades nacionales cambiaron o están cambiando todos los programas escolares, desde la educación preescolar hasta las escuelas preparatorias y vocacionales. Incluso tienen un nuevo programa de estudios nacional para la educación y cuidado de la primera infancia 2016, elaborado por primera vez por la Agencia Nacional de Educación de Finlandia. Asimismo, las universidades están cambiando sus programas de estudio para la formación inicial de maestros.

Entre todos los cambios hay algunos conceptos innovadores, no totalmente nuevos para todas las escuelas de Finlandia y el mundo, pero ahora obligatorios para todas las escuelas finlandesas. Uno de esos conceptos es lo que se ha denominado “educación basada en fenómenos”, lanzado al mundo de la educación de manera decisiva a través de un currículo para la formación inicial de maestros de la Facultad de Educación de la Universidad de Jyväskylä. Otro concepto es “instrucción integradora y módulos multidisciplinarios de aprendizaje”. La novedad no está en los conceptos per se sino en su aplicación en todas las escuelas.

El currículo basado en fenómenos para la formación inicial de maestros de clase, o formación pedagógica de maestros de materia o asignatura, de la Universidad

de Jyväskylä, es una partida drástica con el pasado.

En caso de éxito, los nuevos currículos para las escuelas y para la formación de maestros en las universidades probablemente se convertirán en un punto de referencia mundial para los sistemas educativos y las instituciones o universidades formadoras de maestros. De esta manera, el futuro de la educación escolar podría cambiar en todas partes. ¿Por qué? Porque los maestros serán formados con un enfoque totalmente nuevo. Por lo tanto, la enseñanza y el aprendizaje en el mundo serán diferentes.

Este libro documenta los cambios en los currículos finlandeses, analizando la nueva orientación pedagógica y preguntando a los directores y maestros de escuelas de todos los niveles no sólo sus propias opiniones sobre el tema, sino también la forma en que están implementando los nuevos programas de estudio.

El libro es un testigo de la implementación de ideas y prácticas pedagógicas que han nacido de las escuelas y de las universidades y que ahora son obligatorias para todas las escuelas de Finlandia. Lo hace, primero, introduciendo al lector en los aspectos generales sobre la educación en Finlandia; segundo, presentando los nuevos cambios curriculares a nivel escolar, luego contrastando esos cambios con el nuevo programa de formación docente de la Universidad de Jyväskylä y, finalmente, acudiendo a las escuelas para entrevistar a directores y maestros sobre el proceso de implementación. A mi juicio, esto no se ha hecho antes, como lo expresó uno de los revisores académicos anónimos del manuscrito:

[El] libro llena un vacío en la literatura educativa y hace una contribución importante en el campo de la educación. Hay algunos buenos libros sobre la educación finlandesa que describen la historia y la sociología del sistema educativo finlandés o describen los currículos y la pedagogía anterior de las escuelas finlandesas en un tono idealista. Lo que se necesita es una mirada más cercana a un nuevo currículo orientado a los fenómenos y los problemas involucrados en su implementación. Esto es, exactamente, lo que [este libro] hace.

El libro está dividido en seis capítulos. El primero prepara el terreno para una comprensión del sistema educativo finlandés y de la cultura finlandesa. Estos

dos temas están profundamente entrelazados. El capítulo explica muy brevemente la estructura básica del sistema educativo finlandés en términos de números, organización y agencias y profundiza en algunas opiniones anecdóticas sobre el éxito finlandés en la educación escolar. Desde que comencé a investigar en las escuelas de Finlandia, allá en 2004, siempre les pregunté a mis entrevistados sobre los motivos del éxito. Todos respondieron desde un punto de vista de percepción. Muchos de ellos se refirieron a algunas y repetidas anécdotas sobre los motivos del éxito. Bueno, de alguna manera estas historias son algunas de las piezas del rompecabezas de la exitosa educación escolar finlandesa.

El segundo capítulo describe los principales cambios y procesos de cambio de todos los currículos escolares, con especial énfasis en el currículo de la escuela comprensiva integral (peruskoulu) para los grados 1 a 9. El capítulo se apoya fuertemente en las entrevistas con las personas expertas involucradas en el proceso de elaboración de los currículos.

El tercer capítulo explica el nuevo currículo de formación de maestros de la Universidad de Jyväskylä (JYU) e intenta profundizar, lo más posible, en la comprensión de la nueva formación de maestros de clase y de asignaturas o materias. No es una tarea sencilla, pero para facilitarla me baso en entrevistas a los arquitectos, profesores y estudiantes universitarios actuales del nuevo programa de estudios de formación inicial de maestros.

La JYU fue seleccionada porque es una de las dos universidades más populares (por el número de estudiantes de educación media superior que solicitan admisión) para programas de educación y formación docente en Finlandia, y porque aparentemente ha adoptado un enfoque más progresista para los programas de formación docente tanto para maestros de primaria como de secundaria y media superior. También existe una estrecha relación entre el nuevo currículo de formación de docentes de la JYU y el nuevo currículo escolar a nivel nacional, específicamente en lo que respecta al tema de la enseñanza y el aprendizaje basados en fenómenos. Además, los currículos escolares nacionales y el programa de estudios de dicha universidad para la formación de maestros se redactaron más o menos al mismo tiempo. Hubo mucha interacción y retroalimentación entre los investigadores de la universidad y la Agencia Nacional de Educación de Finlandia (OPH), donde se elaboraron los programas de estudio del nivel escolar. El nuevo enfoque de aprendizaje basado en fenómenos, adoptado en los currículos escolares desde educación inicial y

preescolar hasta educación media superior, se implementa completamente en el nuevo programa de estudios de formación docente de JYU. Que yo sepa, ninguna otra universidad ha llegado tan lejos como la JYU.

En el capítulo cuatro los directores y maestros de escuelas hablan sobre los nuevos cambios en la educación, de lo que ellos entienden sobre ello y de cómo están implementando las ideas de instrucción basadas en el fenómeno y el aprendizaje integrador. Los directores y los maestros también ofrecen sus puntos de vista sobre el futuro de la educación escolar. Exponen sus ideas sobre la forma en la que cambia la educación en Finlandia y cómo están ellos mismo cambiando, cómo están implementando los nuevos currículos y aquello que les gusta y no les gusta de los nuevos cambios. El capítulo también muestra –a través de la lente de los estudios de caso de 14 escuelas– los nuevos ambientes de aprendizaje en el siglo XXI, desde el punto de vista arquitectónico, pedagógico y digital. Quizá veremos en estas historias el futuro de la educación mundial. Sorprendentemente este relato sirve de preludio al exitoso tránsito a la educación digital y de regreso a la presencial durante la pandemia del 2020.

Desde el punto de vista metodológico, el capítulo 4 se basa en una muestra no aleatoria de 14 escuelas. Todas ellas fueron elegidas con base en una selección juiciosa y en la disponibilidad de directores y maestros para ser entrevistados.

Las entrevistas se basaron en un cuestionario escrito y tuvieron lugar con directores y maestros por separado. Después o antes de las entrevistas realicé una visita de observación a cada escuela y a veces observaciones en el aula. Por lo tanto, la narrativa del libro se basa en esas observaciones y en las respuestas a los cuestionarios. Las observaciones de la escuela y el aula se describen en cada sección de cada escuela en el capítulo 4, en la forma en que ocurrieron cronológicamente. Pensé en dividir las escuelas por nivel (es decir, preescolar, primaria, secundaria y media superior o preparatoria y vocacional), pero finalmente decidí hacer una presentación cronológica, ya que el aprender de una entrevista me ayudó para realizar la siguiente entrevista, y así sucesivamente.

No grabé las entrevistas para que la interacción fuese más relajada, con el propósito de que los directores y los maestros expresaran sus puntos de vista sin las restricciones de una entrevista grabada. Por lo tanto, es posible que me haya perdido algunas palabras o frases expresadas originalmente por los entrevistados. Sin embargo, me aseguré, especialmente para las respuestas abiertas y extensas, de capturar la esencia del significado mientras que me mantenía lo más cercano

posible a la expresión original. Para asegurarme de interpretar las respuestas de la manera apropiada, les pedí a los directores (una subdirectora de una escuela) en todas las escuelas, como se informa en este libro, que leyeran y hicieran comentarios o correcciones a cada uno de los 14 estudios de caso, lo cual hicieron. También les pedí a los maestros, que son mencionados en el libro por sus nombres y el nombre de su escuela, que leyeran y aprobaran sus comentarios y mi recuerdo de hechos y percepciones durante las entrevistas o el intercambio de comunicaciones. Lo mismo ocurre con los expertos universitarios que me concedieron entrevistas. Al final, todos aprobaron cada estudio de caso de sus escuelas y sus propias entrevistas particulares, lo que se aplica también a todos los entrevistados cuyas entrevistas se mencionan por sus nombres. Sin embargo, cualquier error involuntario o mala interpretación es mi responsabilidad.

No solicité la aprobación de todos los maestros, ya que en la mayoría de los casos sus respuestas se muestran de manera agregada en gráficas y cuadros, como se muestra en el capítulo 5.

Desde el punto de vista teórico, la investigación presentada aquí se enmarca en el campo de la educación comparada y, aún más precisamente, en el subcampo o área de investigación de “préstamos de políticas públicas”. El préstamo de políticas es un campo o área de investigación bien establecido (Steiner-Khamsi, 2016: 381) como lo demuestra el trabajo de muchos investigadores de educación comparada e internacional (Andere, 2008; Baker y LeTendre, 2005; Ball, 1998; Bray y Thomas, 1995; Broadfoot, 1999, 2001, 2003a, 2003b, 2003c; Coulby, Cowen y Jones, 2000; Crossley, 1999, 2000, 2019; Crossley y Jarvis, 2001; Dale, 2000, 2006; Epstein, 1992; Grant, 2000; Levin, 1998; Phillips, 1989, 2004; Phillips y Ochs, 2003, 2004; Sadler, 1900/1964; Steiner-Khamsi, 2004, 2013, 2016; Zymek y Zymek, 2004) y pedagogía comparativa (Alexander, 2000, 2001; Astiz, 2002).

Según Steiner-Khamsi (2016: 381-382): “el área de investigación del préstamo de políticas se ha bifurcado en dos direcciones: en una dirección normativa y otra analítica. El primer grupo de investigación aboga activamente por el préstamo de políticas y el otro grupo se interesa en comprender cuándo, por qué y cómo se produce el préstamo de políticas”.

Me gustaría agregar una tercera dirección: la mera observación del aprendizaje o la inspiración per se (Crossley, 2019; Garrison, 2019), dejando los campos de préstamos, préstamos e implementación para una investigación alternativa

adicional. No estoy haciendo afirmaciones teóricas definitivas sobre los méritos o inconvenientes de la educación finlandesa o la formación finlandesa de maestros. Sin embargo, desde mi primer viaje alrededor del mundo a escuelas y 19 sistemas educativos en 2004 y 2005, el modelo finlandés y su cultura de aprendizaje me inspiraron principalmente. Esa inspiración me impulsó a visitar escuelas finlandesas casi todos los años desde 2004 hasta muy recientemente en 2019. En 2010 publiqué un libro en español sobre educación escolar finlandesa (Andere, 2010) y en 2014 otro libro en inglés sobre entornos de aprendizaje en escuelas en Finlandia (Andere, 2014).

Cuanto más visito y estudio escuelas, más estoy de acuerdo con la fuerte declaración de que es incorrecto importar políticas y prácticas sin un análisis y proceso de traducción estrictos y críticos. Incluso así uno puede encontrar que algunas políticas y prácticas son imposibles de implementar porque la educación y el aprendizaje en un sistema educativo específico sólo se entiende por, al menos, tres factores entrelazados: contexto, cultura e historia (Broadfoot, 2004; Crossley, 2019; Crossley y Watson, 2003, 2009; Phillips y Ochs, 2004).

He decidido dividir la narración de mis visitas a las escuelas en dos secciones principales: 1] Antecedentes o Entorno o Aspectos generales y 2] Entrevista. En la primera sección describo de manera breve la información que recibí de los entrevistados, agregando a ello información de visitas anteriores, de documentos entregados durante mis visitas, de encuestas escolares y de páginas web de las escuelas. En la segunda sección presento las entrevistas con cada uno de los 14 directores, en forma tan sucinta como sea práctica. En la mayoría de los estudios de caso he añadido, entre las secciones de Entorno y Entrevista, algunos detalles relacionados con cada visita a cada escuela. Cada escuela es diferente y, por lo tanto, cada visita es diferente. La narrativa de todos los casos se basa en gran medida en las entrevistas a directores y maestros y en las observaciones de la instrucción en clase y de la interacción entre los estudiantes y sus maestros.

Mi contribución aquí se basa, principalmente, en la organización e interpretación de las entrevistas y en la elaboración de un conjunto coherente de narrativas para los 14 casos de estudio. Entrevisté a 13 directores, un subdirector y 29 maestros. Las entrevistas ofrecen una rica fuente de experiencia y conocimiento sobre la educación, la enseñanza y el aprendizaje tal y como está sucediendo hoy (al final del segundo decenio del siglo XXI). Nunca grabo entrevistas. Por lo tanto, es

posible que me falten algunas palabras o frases como fueron originalmente expresadas por los entrevistados. Sin embargo, como ya lo comenté, todos los directores han leído, corregido, comentado y aprobado el borrador de sus propias escuelas y entrevistas.

El quinto capítulo muestra los principales resultados de las entrevistas, pregunta tras pregunta, de forma resumida, ordenada y agregada. Al hacer esto, encontré algunas tendencias o patrones en las respuestas a preguntas relacionadas con temas tales como los principales principios pedagógicos en las escuelas, los principales cambios curriculares, el nivel de comprensión de estos cambios, los estados mentales de los directores y maestros, los factores clave detrás del éxito de la escuela finlandesa, lo que falta en las escuelas en Finlandia, las razones por las cuales los maestros se convirtieron en maestros en primer lugar, y lo felices que están con su carrera como maestros. Al mismo tiempo y, utilizando los mismos datos, he puesto en prueba una hipótesis sobre el grado de repetitividad en las escuelas y la enseñanza en Finlandia, es decir, si los colectivos escolares y los maestros piensan y aplican la enseñanza y el aprendizaje de la misma manera o no.

Al hacer todo eso, este libro busca responder no sólo dónde se ubica Finlandia dentro del mapa mundial de la educación, sino porqué Finlandia está ahí, de dónde viene y hacia dónde va. Sólo una narrativa que combina los relatos de las personas con las historias de las instituciones, más los hechos detrás de los datos, puede proporcionar una mirada perspicaz y profunda dentro de las complejidades de la educación y de la cultura en cualquier nación.

Derivado de la crisis de la pandemia y como la versión original de este libro fue publicada en abril de 2020, he incluido un último capítulo a guisa de adenda que narra las experiencias de la educación finlandesa durante la pandemia del 2020 y contiene elucubraciones sobre el futuro de las escuelas y la formación de maestros en la nueva realidad.

Mi punto de vista se basa en una visión desde afuera apoyada por el conocimiento y la experiencia de quienes están adentro. Es decir, filtro mis puntos de vista y entendimiento a través de las entrevistas con muchos finlandeses bien informados, y con apoyo en documentos y publicaciones de evaluaciones internacionales como PISA y las estadísticas nacionales de fuentes oficiales como Tilastokeskus (Oficina Finlandesa de Estadísticas)[3] y Opetushallitus (OPH),[4] el prestigiado Consejo Nacional de la Educación de

Finlandia, que a partir de 2017 se convirtió en la Agencia Finlandesa Nacional de la Educación, bajo la autoridad del Ministerio de Educación y Cultura.[5]

Este libro es, pues, un puente entre los objetivos, las intenciones, el funcionamiento y la organización del sistema educativo, por un lado, y la vida cotidiana, los pensamientos y las prácticas de las escuelas y las aulas para implementar los nuevos objetivos, ideas, intenciones y programas de estudio, por el otro.

Si Finlandia está a la vanguardia de la educación escolar en todo el mundo, este libro documenta el papel de liderazgo finlandés en la educación hacia el tercer decenio del siglo XXI.

Como ya indiqué, y a pesar del éxito percibido del sistema y modelo de educación escolar finlandeses, mi objetivo no es escribir otro libro o capítulo sobre la historia de éxito de Finlandia para que otras escuelas o formuladores de políticas copien o importen lo que sucede en Finlandia, sino documentar el avance de reforma pedagógica progresista, para ser observada, aprender o inspirarse.

“La educación finlandesa no está libre de problemas” (Rautalin, 2018: 1780). Como insinuó Rautalin, las críticas se expresan fácilmente después de la fuerte disminución no sólo en el desempeño de las matemáticas sino también de la lectura en PISA 2009 y 2012. Una de esas críticas provino de un profesor finlandés, quien en una carta de opinión enviada al periódico nacional Helsingin Sanomat dijo: “En estas [habilidades mentales y sociales] el sistema escolar finlandés necesita hacer mucho más” (Rautalin, 2018: 1785). Algunos otros temas problemáticos que se han planteado son “problemas graves con los conceptos básicos de la lengua materna […] y disparidades demográficas en los resultados de aprendizaje entre áreas [diferentes]” (ibidem). Otros problemas destacados por los medios considerados de calidad, según Rautalin, fueron “el fracaso [de los estudiantes] de disfrutar los días escolares, su falta de fe (especialmente entre las niñas) en sus propias habilidades matemáticas y las diferencias de género en las habilidades en la lengua materna” (Rautalin, 2018: 1785-1786).

En una entrevista con el profesor Jouni Välijärvi[6] sobre el tema, éste dijo lo siguiente:

Las encuestas muestran que algunos jóvenes ya no confían en el poder de la educación. Hay muchas razones del porqué. Ven todo el tiempo que personas altamente educadas están o pueden estar desempleadas; ven modelos de personas sin altos grados, especialmente jóvenes, haciendo videos, videos cortos, obteniendo muchos seguidores en los medios y con seguidores que obtienen dinero de la publicidad. Ven que a los jóvenes les está yendo muy bien en la vida sin educación formal. Entonces, "¿por qué trabajar tan duro?" El objetivo es conseguir más seguidores. Y es muy difícil hacerles entender que sólo unos pocos son realmente exitosos, especialmente desde el punto de vista económico. La crítica en este sentido es que las escuelas y el sistema educativo no han sido muy activos o capaces de responder a esta situación, porque han dado por sentada la calidad de la educación finlandesa.

Un segundo comentario del profesor Välijärvi es que la sociedad finlandesa entró en una grave crisis económica que significó que una gran cantidad de familias quedaran desempleadas.

Según los datos –dijo el profesor Välijärvi–, la pobreza familiar ha aumentado dramáticamente en los últimos 10 a 15 años, y la situación es aún más difícil para los niños. La crítica a la educación es que las escuelas, y la sociedad entera, no han podido cuidar el bienestar de todos los niños y comprender que el bienestar y el aprendizaje cognitivo están entrelazados. Al mismo tiempo, se han producido recortes en los presupuestos escolares que limitan la capacidad de las escuelas para cuidar el bienestar de los estudiantes. Esto ha traído un comportamiento más inquietante y malo en las escuelas. Las escuelas enfrentan dos desafíos ahora, un mayor número de niños con problemas de conducta y una disminución en los recursos presupuestarios.

Una crítica adicional va más al sistema educativo que a las escuelas. La educación finlandesa ha apuntado tradicionalmente a logros y resultados cognitivos. Ahora necesitamos un enfoque más equilibrado entre el objetivo cognitivo y la salud y el bienestar de los niños. Pero esto es imposible de lograr para la escuela cuando enfrentan una reducción de fondos financieros. Lo crucial

es que los cambios en el mercado laboral y la pobreza y el aumento de la inmigración han hecho que las aulas sean más diversas, por lo tanto, más heterogéneas en lo cultural, económico y social. Hay más diversidad en la sociedad y en las aulas. Es muy difícil para los maestros individualizar la instrucción. La integración (es decir, tratar a todos por igual) ya no es posible.

Una crítica más destacada por el profesor Välijärvi es que

No hemos tenido mucho éxito en la integración de la tecnología con la pedagogía, especialmente la relación entre la tecnología y los estudiantes. La nueva tecnología es parte de la cultura actual para los jóvenes, con efectos muy prácticos. El tiempo de lectura para los jóvenes ha disminuido dramáticamente en los últimos 15 años. Creo que el cambio en Finlandia ha sido más dramático que en otros países. Entonces, la crítica es que las escuelas no han invertido lo suficiente para encontrar el camino, y apoyar a los maestros para encontrar el camino, sobre cómo integrar la tecnología con el aprendizaje de los estudiantes, todos los días; o si los maestros no entienden cómo integrar la tecnología y la pedagogía o rechazan o ignoran la tecnología. La escuela ha perdido su monopolio sobre el aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, el profesor Välijärvi concluyó que:

es fácil usar el argumento de que no tenemos suficientes recursos, pero es más importante pensar en cómo usar esos recursos. En realidad, el recorte general de recursos a las escuelas no ha sido tanto como la opinión pública piensa porque la evaluación nacional muestra que la disminución de los recursos nacionales ha sido compensada por un aumento en el financiamiento local por parte de los municipios.

Para complementar la opinión sobre las críticas a la educación escolar en

Finlandia, también entrevisté al profesor Pentti Moilanen,[7] quien dijo que algunos maestros piensan que las escuelas están cambiando demasiado rápido, por lo que están presionando para un proceso de cambio más lento. Otra crítica importante está relacionada con la educación inclusiva. “Bajo este concepto”, el profesor Moilanen dijo:

todos los estudiantes tienen derecho a asistir a la escuela más cercana, incluso si tienen problemas de comportamiento o aprendizaje. La crítica es que no ayuda a esos estudiantes porque no reciben suficiente atención por falta de recursos. La idea de inclusión se acepta ampliamente. El problema radica en su implementación. La educación inclusiva, entonces, es un tema muy debatido entre los docentes. Los estudiantes, en realidad, no siempre obtienen el apoyo que necesitan.

No obstante, para problemas de comportamiento o aprendizaje extremos los sistemas finlandeses de bienestar y educación han desarrollado una red de 26 escuelas hospitales que, después de una evaluación cuidadosa por parte de las juntas locales de salud y educación, reciben a los niños para esa educación con cuidados especiales. Abordo este problema con más detalle en el capítulo 1.

Al mirar no sólo los elogios sino también las críticas intento dar una visión más equilibrada de la educación en Finlandia, nuevamente no con la idea de copiar políticas o prácticas sin una traducción cultural y contextual adecuada, sino con el objetivo de documentar las vidas internas de las escuelas a medida que implementan el cambio y el diálogo entre la formulación y la implementación de políticas públicas.

A la fecha de cierre de la edición de este libro, el 25 de febrero de 2021, y debido a un aumento reciente en el número de contagios en ciertas regiones, el gobierno de Finlandia publicó[8] nuevas restricciones para actividades comerciales y escolares en seis regiones, entre ellas, la zona metropolitana de Helsinki y Laponia. A partir del 8 de marzo de 2021 las escuelas secundarias (grados 7 a 9) y preparatorias de esas seis regiones deberán transitar una vez más, por tres semanas, a la educación a distancia. Como lo veremos en el libro, las escuelas ahora están más preparadas que en marzo de 2020 y tienen un poco más de una

semana para efectuar la transición. Si las cosas empeoran, las restricciones podrían extenderse a todo el país. Empezamos el tercer decenio del siglo XXI con más incertidumbre. ¿Cómo se prepara uno ante ello? Además de escenarios con trabajo en equipo, comunicación, aprendizaje activo, capacitación y digitalización responsable. Es justo lo que los finlandeses hicieron en el segundo decenio, antes de la pandemia. Es también lo que propusieron los nuevos currículos escolares y universitarios analizados en este libro.

▪

[1] Búsqueda en Google con el navegador Safari el 18 de abril de 2017.

[2] Véase <www.oph.fi/english/current_issues/101/0/subject_teachinsg_in_finnish_schools

[3] Véase www.stat.fi/index_en.html.

[4] Véase <www.oph.fi/?read=0&l=en>. A partir de 2017 El Consejo Nacional de la Educación en Finlandia (The Finnish National Board of Education) y el Centro Finlandés para la Movilidad Internacional (Cimo, The Finnish Centre for International Mobility), se fusionaron en una nueva entidad llamada la Agencia Finlandesa Nacional de la Educación.

[5] Véase <www.minedu.fi/OPM/?lang=en>.

[6] Entrevista sostenida el 29 de mayo de 2019 en el edificio principal de la Universidad de Jyväskylä.

[7] Entrevista el 20 de mayo de 2019 en Jyväskylä.

[8] Véase https://valtioneuvosto.fi/en/-//10616/government-decides-onimmediate-transition-to-tier-2-of-covid-19-prevention-and-is-prepared-todeclare-a-state-of-emergency>.

1. LA EDUCACIÓN EN FINLANDIA

Este capítulo muestra la posición de Finlandia en la educación mundial, describe brevemente el desarrollo industrial tardío de Finlandia y proporciona de manera anecdótica las razones que hay detrás del éxito educativo. Describe aspectos importantes del sistema educativo finlandés. Para las personas que empiezan a conocer la educación finlandesa, este capítulo prepara el terreno para un conocimiento general sobre Finlandia y facilita la lectura de los capítulos siguientes. Para lectores expertos, proporciona una actualización sobre la información de la organización educativa finlandesa, sus números y estructura.

LA MEJOR REFERENCIA EDUCATIVA MUNDIAL

Expertos y observadores coinciden en que Finlandia es el mejor sistema educativo del mundo, a pesar de haber registrado fuertes caídas en lectura y matemáticas de 2000 y 2003 al 2012 en PISA y en ciencias del 2006 al 2015. En 2018, Finlandia todavía disminuyó, aunque a un menor ritmo. Sin embargo, logró mantenerse en la cima de los países de la OCDE al menos en lectura y ciencias.

El 6 de enero de 2015, en una conferencia impartida en la biblioteca de la escuela de graduados de educación de la Universidad de Harvard, el profesor Howard Gardner respondió una pregunta de la audiencia sobre el camino a seguir en educación escolar diciendo que lo mejor que podría hacerse en materia educativa era tomar el ejemplo de Finlandia.

El profesor Andy Hargreaves, del Colegio de Boston, no sólo resaltó a Finlandia como un éxito inesperado con los resultados obtenidos en las primeras dos rondas de PISA en 2001 y 2004, sino que en diferentes ocasiones se ha referido a Finlandia como una historia de éxito (Hargreaves, 2008; Hargreaves et al., 2007).

En una de mis entrevistas a los expertos de sistemas educativos del mundo, un alto funcionario del Ministerio de Educación de Francia se refirió a las escuelas de Finlandia como “escuelas de un mundo de hadas”.

Los expertos de Finlandia se han referido al modelo escolar finlandés como el “milagro finlandés” y el “misterio finlandés” (Simola, 2005, 2015; Niemi et al., 2012) y las “lecciones finlandesas” (Sahlberg, 2011). Muchos expertos, observadores o periodistas en el campo de la educación han realizado nuevas publicaciones que evalúan a Finlandia o pescan o buscan las razones de su éxito (Pokka, 2015; Tucker, 2011; Ripley, 2014).

La posición finlandesa en la parte superior de la educación escolar del mundo es sólida, independientemente de la diferencia de 100 puntos (equivalente a un poco más de dos grados de educación escolar) a favor de Shanghái en matemáticas de acuerdo con PISA 2012, y de 25 puntos (equivalente a un poco

menos de un grado escolar) a favor de Singapur en ciencia según PISA 2015.

La historia de éxito de Finlandia es sobresaliente porque es el único país de Europa o América que permanece en la cima de la lista de ranking desde que comenzó PISA en el año 2000. Aunque todos los estudiantes en PISA tienen entre 15 años y tres meses y 16 años y 2 meses de edad, cursan diferentes grados escolares. Casi todos los estudiantes finlandeses toman la prueba PISA cuando estudian los grados 8 (13.9%) y mayormente 9 (85.6%). En contraste, 90.8% de los singapurenses, 83.8% de los coreanos, 100% de los japoneses, 87.7% de los canadienses, 73.6% de los estadunidenses, 68.5% de los chilenos y 77.8% de los mexicanos, que cursan el grado 10 (OECD, 2019: 240-241).

Además, de todos los estudiantes del mundo que participan en la evaluación PISA, los estudiantes finlandeses dedican menos tiempo por semana al trabajo escolar, dentro y fuera de la escuela. Mientras que los estudiantes finlandeses estudian 36 horas por semana, los chinos estudian 57 horas, los coreanos 51, los singapurenses 51, los chilenos 50, los mexicanos 48, los estadunidenses 47 y los canadienses 45 (OECD, 2016b: 409 y 413).

En suma, un nivel de grado inferior de los alumnos finlandeses que presentan la prueba PISA, un menor número de horas de estudio por semana, una todavía alta igualdad de resultados y un nivel de desempeño académico consistente, una alta satisfacción con la vida de los estudiantes, y con ambientes de aprendizaje agradables, cordiales y seguros en las escuelas, hacen de Finlandia la mejor referencia mundial de la educación escolar en el siglo XXI.

Ésta también podría ser la razón por la cual Finlandia ha despertado el interés de tantas personas e investigadores de todo el mundo. Sin embargo, como señalé anteriormente, esto no significa que la educación y el aprendizaje en Finlandia estén “libres de problemas”. La mera insistencia en continuar con la reforma curricular, el énfasis destacado en el bienestar de los estudiantes y estar al centro de las reformas curriculares, puede ser una reacción a la falta de motivación de los niños, a las críticas sobre las políticas o a la caída de los resultados en las últimas rondas de PISA.

ACERCA DEL DESARROLLO TARDÍO DE FINLANDIA

En 1870 el producto interno bruto (PIB) per cápita de Finlandia era equivalente a una tercera parte del de el Reino Unido, dos terceras partes del de Suecia y menos de la mitad de Estados Unidos. En 1970 estas proporciones se habían incrementado a 85, 75 y 63%, respectivamente. En 2005 aumentaron a 94, 96 y 74% respectivamente (Statistics Finland, 2008a). En 2015 (World Bank, 2016b), el ingreso nacional bruto (INB) per cápita en dólares internacionales (comparables por el poder de compra o adquisitivo) ascendió a 40 840, comparado con 40 550 del Reino Unido, 47 390 de Suecia y 56 430 de Estados Unidos. Finlandia no es tan rico como Noruega o Singapur, pero nunca ha sido realmente pobre, ni siquiera en 1870 –como veremos en el siguiente párrafo.

Los países que en 2015 mostraban un tercio del ingreso del Reino Unido (una medida similar a la utilizada en el párrafo anterior) son: China, Colombia, República Dominicana, Líbano, la antigua República Federal de Yugoslavia, Macedonia, Serbia y África del Sur (World Bank, 2016b). Ninguno de estos países es muy pobre sobre todo si los comparamos con los países más pobres del orbe. Los más pobres se ubicarían en el nivel de “economías de más bajo ingreso”, con alrededor de 1 611 dólares internacionales de ingreso anual per cápita (World Bank, 2016b), que es unas 25 veces menor al del Reino Unido.

En el siglo XIX y principios del XX Finlandia era una nación en vías de desarrollo. Hasta muy recientemente, podía clasificarse como una sociedad rural cuya economía era “dominada por la agricultura” (Simola, 2002: 209).

Hoy Finlandia se yergue ante el mundo como una fuerte e igualitaria sociedad de bienestar, con altos estándares de vida y un buen gobierno transparente. Es un país competitivo y altamente educado, lo que se puede apreciar no sólo en los resultados de PISA sino del Programa Internacional para la Evaluación de las Competencias de los Adultos o PIACC (Programme for the International Assessment of Adults) (OECD, 2016c: 22).

FINLANDIA EN UN ROMPECABEZAS

Uno puede siempre intentar muchas explicaciones sobre las razones de éxito en el desarrollo o la educación de un país. Y es posible que el factor real más importante nunca se encuentre debido a que los dos fenómenos son muy complejos. Sin embargo, tratemos de resolver el rompecabezas:

¿Será por el clima? Suomi (Finlandia en finlandés) es un país con un clima extremoso; las temperaturas pueden alcanzar entre –50 y +32 °C. Si estás en Lapland puede bajar hasta los –50 y subir hasta los +30 °C. Si estás en el sur, en Helsinki o en Åland, las temperaturas pueden variar de los –35 hasta los +32 °C (Finnish Meteorological Institute, 2016). Además, los inviernos son muy largos (200 días en Laponia) y oscuros.

¿Será la religión? La mayoría de los finlandeses son protestantes (luteranos). Aunque esto está cambiando, en el año 2000 el porcentaje de población luterana evangélica era de 83%; para 2015 descendió a 73%. Por otra parte, el porcentaje de la población que "no es miembro de ninguna comunidad religiosa" pasó de 13 a 24 (Statistics Finland, 2016b). En 1950 el porcentaje de población luterana evangélica era de 95% (Central Statistical Office of Finland, 1954: 30). Éste es sin duda un cambio cultural estructural significativo. Pero, como señaló el profesor Jouni Välijärvi,[1] "originalmente, la religión era una herramienta importante para enseñarle a los niños a leer".

¿Será su historia? Finlandia no siempre ha sido la sociedad igualitaria, integrada o de bienestar que todos conocemos hoy. Siglos y decenios antes de su independencia en 1917, la sociedad se dividió, por un lado, en familias suecas, elitistas, de amigos finlandeses de la alta sociedad cercana a los círculos gobernantes, suecos o rusos, y, por otro lado, en familias de zonas rurales afectadas por la corrupción o la pobreza (Kirby, 2006: 51, 113).

Finlandia, como muchas otras naciones, tuvo episodios dolorosos de desarrollo humano. En algunos casos, escapó de las tragedias humanas; en otros, fue golpeado con fuerza. La historia de Finlandia, aunque acompañada de episodios tristes y difíciles, no es única en sufrimiento y dificultades. Otros pueblos sufrieron pasados duros o más sangrientos con intricadas interacciones

culturales. Por lo tanto, para cualquier persona es muy difícil argumentar que un pasado de dolor nos hace mejores hoy. Cualesquiera que hayan sido las condiciones de pobreza, epidemias, hambre, invasiones, desintegración o sufrimiento que habrían puesto a Finlandia en una desventaja inicial con las naciones más desarrolladas de entonces, las superó todas.

Hoy Finlandia se destaca sobre la mayoría de las economías mundiales en términos de bienestar, ingreso per cápita, distribución del consumo y de los ingresos, transparencia y buen gobierno, competitividad, educación y felicidad. Desde hace más de 10 años, Finlandia comenzó a considerarse una historia de éxito (Hargreaves, 2008; Hargreaves et al., 2007).

¿Será el número de lagos y los pinos de sus interminables bosques? Finlandia cuenta con 168 000 lagos, si el tamaño es de 500 metros cuadrados o más (Statistics Finland, 2016b). De su territorio total (sin contar agua marina), 8.8% está cubierto por lagos (de agua fresca) y 77% por bosques (Statistics Finland, 2016c, 2016d).

¿Será el nivel de igualdad económica? Entre los países de más alto ingreso en el mundo, Finlandia se ubica en la posición tres, sólo después de Noruega e Islandia, en el índice de Gini (World Bank, 2016b). Esto hace de Finlandia no sólo un país rico sino también igualitario.

¿Será la calidad de la gobernanza? El Banco Mundial compila, de muchas fuentes, datos sobre gobernanza con base en seis indicadores: Voz y rendición de cuentas, Estabilidad política y ausencia de violencia o terrorismo, Efectividad gubernamental, Calidad regulatoria, Estado de derecho y Control de la corrupción. Finlandia, junto con otros países desarrollados, se coloca en las mejores posiciones. Mientras más cercanos los resultados sean a 100, mejor es la posición en la clasificación. Los resultados (2015) de Finlandia en orden sucesivo a los indicadores anteriores son: 97, 87.1, 96.6, 98.1, 100 y 99.5. Canadá también se ubica en una posición muy alta pero no tan alta como Finlandia, excepto para Estabilidad política: 96.1, 93.8, 95.2, 94.2, 95.2 y 93.8. Estados Unidos obtiene los siguientes resultados: 81.3, 69.5, 89.9, 88.5, 90.4 y 89.9. La clasificación de Japón es: 79.3, 82.4, 95.7, 85.1, 89.5 y 91.3. Singapur se ubica en posiciones muy altas en casi todo menos en Voz y rendición de cuentas, donde su resultado es muy bajo: 42.9, 93.3, 100, 100, 96.6 y 97.1. Finalmente, México se ubica bajo en todos los seis criterios: 43.3, 17.6, 61.5, 66.3, 37.5 y 25 (World Bank, 2016c).

¿Será la transparencia de su gobierno? Finlandia se ubica en la segunda mejor posición mundial en transparencia de un total de 167 países en el Índice de Percepciones de Corrupción de 2015, superado únicamente por Dinamarca. (Transparency International, 2016).

¿Serán los almuerzos escolares? Finlandia fue el primer país del mundo que comenzó con los almuerzos escolares gratuitos (Finnish National Board of Education 2008: 2). Ha servido almuerzo a todos los alumnos y quizás a los maestros desde 1948. Como fue señalado por los profesores Pentti Moilanen y Jouni Välijärvi en un intercambio de comentarios conmigo, “el almuerzo escolar de los maestros es parte de su salario”. Son casi siete decenios de almuerzo gratuito y similar (Andere, 2014: 41). Hoy, desde preescolar hasta la educación media superior (preparatoria y vocacional), los alumnos reciben el almuerzo gratuito. En algunas ocasiones el almuerzo es muy amplio, en otras es más sencillo. Algunas veces el almuerzo se prepara en las cocinas de la escuela, y en otras se contrata por servicios externos a la escuela pagados por las kuntas o municipios.

¿Serán las mujeres? Las mujeres han desempeñado un papel muy activo en la historia de Finlandia y en la historia de la formación docente (Andere, 2014: 2, 43, 68, 132, 146), al igual que la red de bienestar social para apoyar a las madres y los padres (Andere, 2014: 44, 114, 145). Las mujeres han sido pioneras e históricamente activas, en lo educativo, político y social (Harala, 2014), y la brecha de género es una de las más pequeñas del mundo (World Economic Forum, 2015).

¿Quizá son múltiples factores? ¿Por qué Finlandia es una historia de éxito con la educación como epítome? Hay muchas razones, sin que prevalezca un único factor (Pehkonen, 2008: 54). Muchos investigadores y observadores han sugerido varios factores independientes asociados con el alto rendimiento escolar finlandés. Dentro de todos ellos, destaco la explicación de una red compleja de elementos (Linnakylä et al., 2010) que funcionan de manera interdependiente. Ésta es, quizá, la mejor explicación del alto rendimiento finlandés y de las historias de éxito o fracaso de cualquier sistema educativo.

¿Quizá es el sistema de apoyo a la educación especial? Finlandia tiene un sistema de apoyo muy intensivo y extendido para la educación especial. Debido a que el término “inclusión” ha sido entendido de manera diferente en diferentes entornos y por diferentes maestros con “múltiples significados e

interpretaciones” (Engelbrecht et al., 2017: 685), puede ayudarnos a entender este concepto si somos más específicos sobre la educación especial, en relación con el tiempo, o la política de educación inclusiva en Finlandia que comenzó en 2011 (Björn et al., 2015: 2).

En este sistema todos los estudiantes tienen derecho a obtener el apoyo que necesitan. El apoyo se brinda en tres niveles con intensidad, duración y atención crecientes: 1] apoyo general (temporal, para dificultades menores; brindado principalmente por maestros de clase y asignaturas, a veces por maestros de educación especial; 2] apoyo intensificado (frecuente, para dificultades significativas; proporcionado por maestros de clase, asignaturas y educación especial; aquí también hay un plan de aprendizaje personal, y los estudiantes reciben apoyo de manera individual o en pequeños grupos); 3] apoyo especial (constante, para dificultades mayores o severas; proporcionado por maestros de educación especial o maestros de clase de educación especial y un plan de educación individualizado [PEI] en una o más materias) (Björn et al., 2015: 3).

Se puede proporcionar el apoyo general con la decisión de los maestros solamente (maestros de clase, asignatura o de educación especial). El apoyo intensificado y los niveles de apoyo especiales necesitan un proceso de decisión oficial y requieren planes, pruebas y reuniones.

Los estudiantes de tercer nivel (“apoyo especial”) estudian principalmente en aulas generales, regulares o convencionales (como parte de la política inclusiva finlandesa), pero reciben “todas las formas posibles de apoyo que se pueden ofrecer en la escuela, incluidos los servicios de educación especial. La instrucción a este nivel a menudo se imparte en aulas de educación general, en grupos pequeños o en aulas independientes, pero, sobre todo, se basa en la planeación individual” (Björn et al., 2015: 4).

Los estudiantes en este tercer nivel siguen la misma carga curricular que la seguida por los estudiantes de educación general. En realidad, se puede dar una coenseñanza (co-teaching: dos maestros en la misma clase regular) con un maestro de educación especial o un maestro de grupo de educación especial y el maestro de clase o de asignatura de la clase o salón de clases regular. Se puede impartir educación especial de tiempo parcial tanto con la figura de coenseñanza como en grupos pequeños. A menudo hay aulas (con excelentes recursos) para educación especial de tiempo parcial en grupos pequeños.

Si es necesario, en casos más graves también se puede proporcionar educación especial en las aulas de educación especial. Si un estudiante tiene más de 50% de las lecciones semanales en estos grupos pequeños, la decisión debe ser registrada específicamente por la escuela. La carga total por semana para un estudiante de primaria está entre 19 y 25 horas, para un estudiante de educación secundaria es de 30 horas semanales.

Parece haber una discusión general sobre el proceso de papeleo para cada nivel escolar una vez que el estudiante transita de ida y vuelta, desde una situación de educación especial e inclusiva de tiempo parcial (lo que significa que todavía forman parte de una clase general) a una especial de tiempo completo en el programa de apoyo.

Para este nivel de apoyo especial no sólo participa el psicólogo escolar sino también los consejos sociales y de salud de las ciudades o municipios. “El apoyo de tiempo completo (tc), con trabajo principalmente en aulas separadas y autocontenidas, es una posibilidad en el nivel más intensivo de apoyo (apoyo especial) dentro del marco finlandés” (Björn et al., 2015: 5).

En este caso no se considerará educación inclusiva, debido a que los estudiantes no están en las aulas regulares, pero se considera educación especial de tiempo completo. En otras palabras, el tercer nivel de apoyo especial se puede ofrecer como un marco inclusivo de educación especial a tiempo parcial o como uno especial de tiempo completo no inclusivo (proporcionado en aulas autónomas, instituciones de educación especial o escuelas hospitales).

Además, se brinda apoyo especial para los casos más graves en entornos no inclusivos, aunque algunas escuelas brindan este apoyo en la misma escuela con aulas de tiempo completo con recursos especiales. Hay otros arreglos en este último nivel, como escuelas hospitales, clases de educación especial en escuelas de educación especial o educación en el hogar (no recomendado).

Como puede verse, existe un sistema gradual pero sistemático para el apoyo de los estudiantes con dificultades de aprendizaje de leve a grave y de apoyo inclusivo a no inclusivo. Hay inclusión en todos los niveles, donde los estudiantes se separan de sus aulas principales por un tiempo limitado para recibir apoyo parcial. Se supone que los estudiantes deben regresar a sus aulas principales tan pronto como sea posible.

Para los casos más severos hay un sistema de apoyo en escuelas o instituciones de educación especial, o clases de educación especial en algunas escuelas. En estos casos, el número de estudiantes por aula es menor que en las aulas principales. El número de estudiantes varía ampliamente según las necesidades de los niños. El número máximo para niños con discapacidades severas es seis (con un maestro; en este caso, también podría haber cinco maestros asistentes por clase para ayudar y cuidar a los niños con discapacidades graves); para casos menos severos, el número máximo es ocho (con un maestro y maestros asistentes si es necesario). Para otros tipos de discapacidades (discapacidades de aprendizaje o de comportamiento), el número es 10 (con 1 maestro por clase y maestros asistentes si es necesario).

El concepto de educación inclusiva en Finlandia, es decir, educación especial de tiempo parcial en escuelas regulares, que en Estados Unidos se llama también inclusiva (Björn et al., 2015: 4), parece estar recibiendo más apoyo, por lo que hay menos escuelas que son exclusivamente de educación especial en Finlandia.[2]

EL SISTEMA EDUCATIVO. LA ORGANIZACIÓN: UNA COMBINACIÓN DE AUTONOMÍA Y CENTRALIZACIÓN

En la cima de la estructura educativa de Finlandia está el Opetus ja Kulttuuriministeriö o Ministerio de Educación y Cultura,[3] conocido como OKM. El Ministerio señala las directrices estratégicas del sistema. Debajo del Ministerio, pero con independencia técnica, se ubica el Opetushallitus Utbildningsstyrelsen, Agencia Nacional de Educación de Finlandia (OPH).[4] La Agencia, en cumplimiento de las leyes expedidas por el parlamento, elabora los planes y programas de estudios (currículos) de todos los niveles educativos excepto el universitario y realizaba las evaluaciones estandarizadas por muestra de la educación preuniversitaria.

Hoy, la tarea de llevar a cabo las evaluaciones es realizada por otra agencia nueva, establecida en el 2014, el FINECC[5] (Centro Finlandés para la Evaluación de la Educación). Las evaluaciones son realizadas para preescolares y escuelas primaria y secundaria. Las universidades generales y las universidades politécnicas o de ciencias aplicadas operan con mucha autonomía académica, aunque el gobierno nacional realiza una planeación centralizada de sus recursos (basado cada vez más en factores como estudiantes titulados, artículos publicados y qué tan rápido los estudiantes terminan sus estudios)[6] y del número de estudiantes que las universidades pueden admitir en cada carrera o posgrado. A esta práctica de admisión controlada (control de la oferta universitaria) se le conoce como numerus clausus.

Existen seis gobiernos estatales-regionales y 311 municipios (432 en 2004) (Association of Finnish Local and Regional Authorities, 2017). En la vida cotidiana los municipios son las autoridades educativas locales (proveedores) reales. En cada municipio hay una oficina educativa y un consejo educativo escolar con miembros electos con carácter político.

Las universidades, y en especial sus investigadores y los profesores de las escuelas formadoras de maestros norssi, tienen cada día más participación directa en la vida cotidiana de las escuelas. El gobierno nacional, a través de su Ministerio de Educación y Cultura, promueve cada vez más la comunicación y

colaboración entre las escuelas, las universidades y los municipios.

Al interior de las escuelas opera un consejo escolar que realiza funciones más de asesoría que de decisión. El director, o rehtori, de la escuela básica le reporta al jefe de la oficina educativa del municipio correspondiente. Entre ellos manejan el quehacer de la escuela y tratan temas como contrataciones, despidos (muy difíciles de ejecutar), presupuestos y gestión escolar. Los inspectores escolares que eran muy importantes agentes en la organización educativa, fueron eliminados a partir de 1990.

En las escuelas grandes y pequeñas existe un grupo de agentes educativos (como consejeros estudiantiles, vocacionales y de vida, psicólogos, maestros de educación especial, médicos, enfermeras y personal administrativo) que forman parte de la vida cotidiana de las escuelas. Si las escuelas son grandes estos agentes educativos trabajan en las escuelas de tiempo completo; si las escuelas son pequeñas, trabajan en tiempo compartido con más escuelas del mismo municipio. Dentro de las escuelas existen los agentes más importantes de todo el sistema educativo que son los directores o rehtori, los subdirectores y los maestros en la medida que ellos tratan con los estudiantes a todas horas todos los días. Por supuesto en el centro del sistema están los estudiantes y sus familias o tutores.

En resumen, ¿quiénes son los agentes educativos del sistema?

CUADRO 1.1. AGENTES DEL SISTEMA EDUCATIVO FINLANDÉS

Los estudiantes
Las familias
Los maestros
Personal pedagógico, de la salud y administrativo

Los directores y subdirectores

Las jefaturas educativas de cada municipio

Los investigadores y las universidades

Los 311 municipios

Los seis gobiernos provinciales

La Agencia Nacional de Educación de Finlandia

El Ministerio de Educación y Cultura

El gobierno

El parlamento

LA ESTRUCTURA: FÁCIL DE ENTENDER Y FLEXIBLE

La estructura, por niveles educativos, años de duración de cada nivel y las edades teóricas para cursar los diferentes grados, es relativamente fácil de entender.

Son seis los niveles educativos, todos bajo la misma autoridad: el Ministerio de Educación y Cultura. En orden ascendente y por años de duración son:[7]

1] Inicial (päiväkoti). Las guarderías aceptan a los pequeños a partir de los 8 meses hasta los cinco años de edad.

2] Preescolar (esiopetus). Con duración de un año, a partir de los seis años de edad, los niños asisten a la preprimaria o preescolar usualmente en el mismo plantel, que es obligatoria y gratuita a partir de 2015. El servicio preescolar también puede ser ofrecido en las mismas instalaciones de las escuelas primarias. Los padres de familia, en consulta con los maestros, pueden optar por mantener un año más a los niños en este nivel, pero la norma es un año de educación preescolar.

3] Básico comprensivo (yhtenäiskoulu). Desde los grados 1 a 9 en el nivel de educación básica (peruskoulu). Algunos colegios con los grados 1 a 6 (alakoulu) y otros con los grados 7 a 9 (los años de secundaria llamado yläkoulu). Ambos forman parte del sistema de educación básica (peruskoulu), pero la tendencia es cubrir los 9 grados en el mismo plantel (y aquí se les denomina escuelas yhtenäiskoulu). No hay una separación formal entre las dos secciones. Algunos alumnos pueden seleccionar un año adicional (grado 10) de transición para prepararse y ser admitidos a una preparatoria de mayor demanda o prestigio. La selección de estudiantes en Finlandia empieza en la educación media superior.

4] Educación media superior académica (lukio) (que conduce a los exámenes de matriculación) o educación media superior vocacional (ammattikoulu) (que conduce a calificaciones o certificaciones vocacionales). Los estudiantes

vocacionales pueden continuar sus estudios como experiencia laboral, lo que desemboca en cualificaciones o certificaciones adicionales o especializadas. El período en este nivel de estudios generalmente es de 3 años.

5] Licenciaturas en universidades o universidades de ciencias aplicadas. La duración en este nivel generalmente es entre 3½ y 4 años.

6] Educación de posgrado, dividida en programas de maestría y doctorado en ambos tipos de universidades. Los programas maestros generalmente pueden tomar entre 1½ y 2 años. Los programas de doctorado pueden variar en duración.

En resumen, la organización del sistema educativo finlandés, adaptada y simplificada a partir del OPH (OPH, 2016) se muestra en el siguiente cuadro:

CUADRO 1.2. ORGANIZACIÓN DEL SISTEMA EDUCATIVO FINLANDÉS

Años por nivel	*Nivel o tipo educativo*		*Duración en años*
Varios años	Posgrados y otros grados en las universidades		Varios años
2	Grados de maestría en las universidades	Grados de maestría en las universidades de ciencias aplicadas	1 a 1.5
		Experiencia de trabajo	3
3	Licenciaturas en las universidades	Licenciaturas en las universidades de ciencias aplicadas	3.5 a 4
	Cualificaciones vocacionales especializadas con experiencia de trabajo		
	Cualificaciones vocacionales adicionales con experiencia de trabajo		

3	Preparatoria general que termina con el examen de matriculación	Estudios vocacionales que terminan con las cualificaciones vocacionales	3
1	Un año adicional voluntario		
9	Educación básica Escuelas comprensivas 7 a 15 años de edad		9
1	Preprimaria: 6 años de edad		1
8 meses a 6 años	Educación inicial y guarderías		8 meses a 6 años

LOS NÚMEROS: CAMBIO ESTRUCTURAL Y RADICAL

Finlandia, comparada con países grandes, cuenta con un sistema educativo pequeño que para 2016, incluyendo todos los niveles educativos,[8] ascendía a 1 280 032 (Statistics Finland, 2017b) para una población total de 5 513 130 en 2017 (Statistics Finland, 2018a).

En 2005, el número total de estudiantes en el sistema educativo finlandés ascendía a 1 258 719 (Statistics Finland, 2016a). Es decir, para 2016 se habían añadido 21 000 estudiantes.

En 2019, el número de estudiantes en el nivel comprensivo o básico (peruskoulu grados 1 a 9) fue de 564 100 atendidos en 2 288 escuelas (Statistics Finland, 2019). En 2015 había 546 065 estudiantes para el nivel peruskoulu (grados 1 a 9), atendidos en 2 517 escuelas (Statistics Finland, 2015). En 2010, el número de estudiantes en el nivel comprensivo fue de 546 423, atendidos en 2 952 escuelas (Statistics Finland, 2010). En otras palabras, mientras que el número de estudiantes aumentó de 2010 a 2019 en 17 677 (3%), el número de escuelas disminuyó en 664 (22%). Por lo tanto, en promedio, el número de estudiantes por colegio está creciendo.

La tendencia previa, de largo plazo, es aún más dramática. Hace 35 años, en 1980, el sistema de educación comprensiva atendió a 598 587 estudiantes en 4 877 escuelas (Statistics Finland, 2007: 389). Esto significa que la matrícula comparada con 2019 disminuyó en 34 487 estudiantes (6%), y el número de escuelas disminuyó en 2 589, un poco más de la mitad de todas las escuelas básicas.

Estos números apenas se notan en comparación con el tamaño de los sistemas educativos de otros países de la OCDE, como Estados Unidos, Japón, Inglaterra, Alemania, Francia y México. Sin embargo, desde el punto de vista finlandés, la reducción en el número de escuelas es dramático.

En 2005 había 47 142 docentes en todas las escuelas comprensivas (presukoulu) (Statistics Finland, 2008b: 399), en comparación con 47 403 docentes en 2014 (Statistics Finland, 2017d: 147), un número bastante estable desde 2005. Esto

significa que no sólo el tamaño de las escuelas ha crecido, sino también el número de alumnos por maestro. La tecnología también ha crecido mucho en las escuelas, como se verá en el capítulo 4.

Por lo tanto, te presento a las escuelas del siglo XXI: menos escuelas pero más grandes con más estudiantes, más tecnología y la misma cantidad de maestros. Parece que hay un intercambio entre maestros y computadoras y una danza de regateo entre las finanzas públicas y las escuelas. Esto muestra un cambio masivo en los entornos de aprendizaje físico, tecnológico e instructivo de las escuelas. En consecuencia, esta situación debiera tener un impacto en la gestión del aprendizaje.

Uno pensaría, prima facie, que este cambio tiene que ver con una reducción de recursos públicos para el sector educativo. Sin embargo, hasta 2010 esto no parecía ser el caso, dado que el total de gasto en términos reales aumentó de 2000 a 2010 (Statistics Finland, 2018b).

La situación cambió recientemente. De 2010 a 2016, el gasto total real en educación disminuyó de un valor de índice de 100 (año base 2010) a un valor de 96 (Statistics Finland, 2018b). Esto significa que en los últimos años ha habido una disminución en el gasto educativo debido a restricciones financieras. Esto podría indicar, como dije anteriormente, que el entorno de aprendizaje en las escuelas está cambiando: hay más estudiantes en las escuelas más grandes, más tecnología y menos maestros por estudiante. Esta negociación entre las finanzas y las escuelas ahorra dinero, pero aumenta el número de alumnos por escuela. Irónicamente, las nuevas escuelas más grandes son impresionantes en tecnología y arquitectura. La cantidad y calidad de los maestros parece ser constante a través de los años.

Ha habido un aumento pequeño pero constante en el número de estudiantes en los últimos años en todas las escuelas. Sin embargo, puede haber una señal de advertencia aquí.[9] El aumento podría cambiar dados los datos recientes que muestran que las tasas de fertilidad disminuyen significativamente. El grupo de edad anual de los recién nacidos (0 años) ha disminuido de alrededor de 61 126 en 2010 a 50 588 en 2017 (Statistics Finland, 2018a). Si esta situación se convierte en una tendencia, dentro de 5 a 10 años las escuelas recibirán menos niños que hoy. Esto podría ser bueno para las escuelas porque no sólo se volverán más pequeñas (menos estudiantes por escuela y por maestro, suponiendo la misma cantidad de escuelas y maestros), pero también podrían ser

una preocupación desde el punto de vista de la dinámica poblacional. Nuevamente, no sabemos realmente qué sucederá, pero éste es un fenómeno que vale la pena monitorear. Además, la tasa de fertilidad se ha reducido de 3.5 hijos por mujer alrededor de los años cincuenta (baby boom) a 1.5 en 2017 (Statistics Finland, 2018c). La consecuencia es menos hijos adultos que quieren menos hijos.

En Finlandia, a diferencia de otros sistemas educativos, los niños comienzan la primaria cuando cumplen 7 años de edad (pueden entrar cuando tienen 6 años en agosto pero deben cumplir los 7 antes de diciembre del mismo año) y después de cubrir un año de educación preescolar. La edad reportada por los estudiantes es de 6.7 años para los niños finlandeses comparada con el promedio de 6 años de la OCDE (OECD, 2016b). Desde que el sistema educativo cambió en 1970, la enseñanza obligatoria finlandesa ha integrado a las antiguas escuelas primarias y secundarias en una única escuela comprensiva (peruskoulu), igual para todos, de 1 a 9 años (conocido informalmente como alakoulu, para los grados 1 a 6, y yläkoulu, para los grados 7 a 9).

LOS CURRÍCULOS ESCOLARES: UN ESQUEMA DE TRES PLANOS

Por ley, los municipios y las escuelas tienen que seguir los currículos nacionales. A su vez, los currículos nacionales deben seguir los objetivos nacionales y las horas mínimas de aprendizaje establecidas por la ley nacional. En este sentido, las actividades pedagógicas y los calendarios y horarios básicos se rigen por tres programas de estudio en un estricto orden jerárquico.

Primero están los currículos básicos nacionales que establecen los principios pedagógicos principales, enfatizando, con mayor detalle, los objetivos nacionales establecidos por la ley y algunos requisitos pedagógicos mínimos pero obligatorios que los municipios y escuelas deben seguir.

La implementación de los currículos en las escuelas está descentralizada en Finlandia, y la gestión diaria de las escuelas es responsabilidad de cada kunta o municipio. Los municipios no pueden cambiar los programas nacionales de estudio, pero pueden dar detalles sobre cómo implementarlos en sus regiones. Piénsese en el proceso como tres planos: el primer plano, y el más grande, es el currículo central nacional para cada nivel de educación; el segundo, y más pequeño, es el currículo municipal dentro del marco nacional; y, el tercero, dentro de un plano aún más pequeño, es el plan de implementación escolar discutido anualmente en las escuelas.

Por ley sólo hay dos capas curriculares, la nacional y la local (autoridades municipales y las muy pocas escuelas privadas pero financiadas con fondos públicos). En la práctica, puede considerarse como un sistema con tres capas porque las escuelas tienen que discutir un plan anual. A menudo los directores y maestros se refieren a este plan anual como el currículo escolar, pero no es un currículo formal como lo son los currículos nacionales y locales.

Los maestros tienen que seguir los programas de estudio nacionales y locales, pero incluso entonces son libres de hacerlo con sus propios métodos o actividades de aprendizaje y enseñanza, la llamada libertad pedagógica de los maestros. Algunos son más tradicionales (por ejemplo, centrados en el maestro) y otros son menos tradicionales (por ejemplo, centrados en el estudiante); algunos promueven una participación más activa de los estudiantes, y otros lo

harán en un estilo de lección impulsado por el monólogo. Los he visto a todos, como lo explayo en el capítulo 4.

Los directores y los maestros toman el currículo nacional, por ejemplo, de peruskoulu (educación comprensiva o básica, grados 1 a 9) o de lukio (currículo académico de media superior, generalmente un ciclo de 3 años) y elaboran su propio plan escolar. ¿Qué significa esto? Significa que el director y los maestros de cada escuela expondrán con detalle pedagógico cómo implementarán los currículos nacionales y municipales. También podrían seguir al pie de la letra el currículo municipal y, a partir de ahí, seguir con las ideas y métodos de sus maestros, como sucede por ejemplo en el municipio de Rovaniemi.

El sistema de tres planos o tres capas se hizo evidente para mí cuando visité un lukio en Turku,[10] y durante una entrevista con la rehtori (directora). Después de una pregunta sobre la estructura de tres capas, la directora sacó una carpeta de argollas, con las tres capas o planos en el mismo documento. En el documento, las tres capas se integran de la siguiente manera: los párrafos en negro son los contenidos del currículo nacional lukio; los párrafos en negro, pero resaltados con un marco amarillo, son partes del contenido del currículo municipal; y los párrafos en azul son los contenidos del plan escolar. De esta manera, se aseguran de que las tres versiones estén interconectadas y sean fáciles de seguir por todos los interesados de la escuela.

¿Qué es diferente entre las tres capas? Bueno, las versiones municipales y escolares siguen el marco nacional, pero pueden hacer adiciones específicas sobre algunas formas pedagógicas o rutinarias de enseñanza y aprendizaje. Las autoridades municipales pueden pedir que todas las escuelas del municipio implementen uno o dos programas, por lo que establecen sus requisitos en el currículo local; en cambio, las escuelas pueden discernir más detalles sobre las formas pedagógicas en que implementarán los currículos nacionales y municipales con imágenes o ejemplos. Las acciones pueden variar según los municipios; algunos pueden redactar un currículo local detallado y otros seguir las pautas nacionales.

Existe una tendencia, impulsada por los nuevos currículos y por los entornos arquitectónicos y de aprendizaje físico de las escuelas totalmente renovadas y nuevas, para invitar a los maestros a estar más centrados en los estudiantes (promover una participación más activa de los estudiantes en cada sesión para fomentar la colaboración y el aprendizaje social y permitir que los maestros usen

las instalaciones de toda la escuela para cambiar el espacio físico y el lugar de cada lección o realizar diferentes actividades dentro de una lección).

Es demasiado pronto para decir si los cambios estructurales (menos escuelas pero más grandes) y los nuevos e impresionantes entornos arquitectónicos, digitales y de aprendizaje tendrán un impacto significativo en el desempeño de los estudiantes y la instrucción de los maestros. Regreso a este tema con algunos comentarios finales al final del libro. Pero puedo adelantar que, a la luz de los acontecimientos derivados de la pandemia y del fuerte impulso a los medios digitales y las TIC observado en las nuevas o remodeladas escuelas, el tránsito a la digitalización forzada, ocasionando por la pandemia del coronavirus, en marzo de 2020 fue bastante exitoso. El regreso a la escuela presencial el 14 de mayo, después en agosto de 2020 y enero de 2021 fue muy exitoso también.

[1] Intercambio de comunicación por correo electrónico el 30 marzo de 2017.

[2] Agradezco, los comentarios del doctor Jyrki Huusko (director de la Escuela Comprensiva Nepenmäki, Joensuu) y de la doctora Tanja Äärelä (profesora adjunta de educación especial, Universidad de Laponia), quienes además leyeron varias veces el borrador de esta sección; de dos maestras de educación especial, Paula Laukkanen y Jyri Piironen, de la Escuela Integral Nepenmäki; y de un subdirector y maestro de educación especial, Seppo Myllyoja, de la escuela comprensiva Joensuu Lyseum. El director y tres maestros fueron entrevistados en sus escuelas el 31 de mayo de 2019, Joensuu, Finlandia.

[3] Véase <www.minedu.fi/OPM/>.

[4] Véase <www.oph.fi>.

[5] Véase <www.karvi.fi/en/fineec/>.

[6] Señalado por el profesor Jouni Välijärvi en un intercambio de correos el 30 de marzo de 2017.

[8] Esto incluye la educación básica (también la educación preprimaria).

[7] Esta información se puede encontrar también en el capítulo 2, cuadro 2.7.

[9] Un punto que me planteó el señor Mika Tuononen en estadísticas finlandesas (Tilastokeskus) en una entrevista personal el 14 de mayo de 2018, en su oficina de Helsinki. El señor Mika Tuononen también me ayudó a localizar las fuentes correctas de información.

[10] Entrevista con Marianne Pärnänen, rehtori en las instalaciones de la escuela en Katedralskolan I Åbo (Turku), el 20 de mayo de 2019.

2. LOS NUEVOS CURRÍCULOS NACIONALES DE FINLANDIA

Este capítulo detalla los principales cambios en los currículos escolares finlandeses con énfasis en el currículo peruskoulu (grados 1 a 9). Comienza con una lista de 21 elementos o características de la educación finlandesa, lo que yo llamo “el modo finlandés”. Luego describe con detalle la estructura del nuevo currículo de educación básica (peruskoulu 1 a 9), las competencias o temas transversales en todos los currículos en todos los niveles de la educación escolar.

Este capítulo tiene una sección sobre el proceso, es decir, la manera en que las autoridades finlandesas construyeron el programa de estudios de la educación básica que fue integrado con la colaboración de muchos agentes involucrados en la educación en Finlandia. Basado en entrevistas con expertos gubernamentales, el proceso de construcción se explica en la sección sobre la creación de capacidad institucional y organizacional.

LOS FINLANDESES AHORA SON MÁS FINLANDESES

Cuanto más leo y más entrevisto a expertos, directores y maestros sobre los nuevos currículos o programas de estudio, más me convenzo de que los finlandeses profundizan aún más en la forma finlandesa de la educación. ¿Cuál es, en mi opinión, el modo finlandés?

•Las escuelas son vistas realmente como ambientes de aprendizaje.

•La escuela es una oportunidad para una experiencia de aprendizaje segura, cordial y agradable pero teleológica o con un propósito.

•No hay evaluaciones universales, incluso los maestros tampoco son evaluados por un proceso estandarizado externo a la escuela.

•Los maestros son sólo responsables ante las escuelas, los padres de familia y los estudiantes.

•No se evalúa a los estudiantes para los propósitos de clasificación o rendición de cuentas.

•Los maestros tienen la última palabra sobre los métodos pedagógicos que utilizan en el aula, por lo que la innovación pedagógica está arraigada en el sistema.

•La enseñanza y el aprendizaje deben realizarse en un ambiente seguro, de apoyo, cordial, alegre y colaborativo en la escuela y en el aula.

•Los jóvenes aprenden mejor en un ambiente agradable y con base en el juego. [1]

•Todos los estudiantes reciben un apoyo general, pero los estudiantes con necesidades especiales reciben apoyo especial. Existen tres niveles de apoyo: general, intensificado y especial (detallados en el capítulo anterior).

•Todos los estudiantes aprenden mejor con un aprendizaje significativo. El nuevo aprendizaje se basa en las creencias que los estudiantes traen al aula y se relaciona con situaciones reales y contextuales de los estudiantes.

•Sólo hay una escuela, la misma escuela comprensiva (peruskoulu), de 1 a 9, para todos. No existe, para la mayoría de las escuelas comprensivas, ningún tipo de selección académica de los estudiantes. Hay muy pocas excepciones, como la escuela conocida por las siglas SYK (Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu), cuya narrativa se presentará en el capítulo 4 . [2]

•La tecnología de la información es un medio de aprendizaje y comunicación, entre múltiples medios; los estudiantes necesitan mostrar la multiliteralidad (multialfabetismo para comunicarse de diversas maneras).

•Hay competencias por materias y competencias transversales en el nuevo currículo básico (peruskoulu).

•Los maestros son muy respetados, altamente seleccionados y altamente capacitados por las universidades. No existe otro proceso de certificación más que los diplomas universitarios.

•Los maestros de la escuela comprensiva y preparatoria necesitan un título de maestría para recibir contratos permanentes de trabajo.

•Hay muy poca distancia en la toma de decisiones (en el poder de decisión) entre maestros, directores y autoridades locales.

•Los objetivos o las metas de la educación y la distribución de horas de estudio en las escuelas son fijados por el Parlamento a través de actos de ley. Sobre esta base, la OPH (Agencia Nacional de Educación de Finlandia) elabora el plan y programas de estudios nacional en consulta con las autoridades locales para que éstas puedan escribir sus currículos junto con las escuelas y los maestros. Las escuelas y los maestros escriben sus planes escolares finales para implementar en cada escuela.

•Existe una fuerte colaboración entre las autoridades nacionales, los expertos universitarios, las autoridades locales y las escuelas y otros actores de la educación.

•Existe un grado de igualdad, a veces referido como repetición de esquemas, en

la provisión de educación. Las evaluaciones más recientes muestran alguna dispersión en el nivel de desempeño de las escuelas entre los 311 municipios. Mi impresión es que los expertos y las autoridades están más preocupados por esta dispersión de los resultados que por la caída significativa de los puntos PISA . Parte de esto se debe al grado diferente de inversión en la educación que los municipios realmente dedican, y parte puede deberse a cambios estructurales en la sociedad, así como a las condiciones de las familias de personas desempleadas e inmigrantes. Como señaló el profesor Jouni Välijärvi, a pesar de que el número de niños que no alcanzan el nivel de competencia en PISA se ha duplicado desde que se aplicó por primera vez esta prueba, Finlandia todavía ocupa un lugar muy alto en igualdad en los resultados educativos. No obstante, enfatizó, la sociedad está cambiando y debemos asegurarnos de que la educación esté lista para ayudar a la sociedad a alcanzar niveles más altos de igualdad. [3]

•Como señaló el profesor Pentti Moilanen, [4] “en algunas escuelas los maestros se apoyan en los libros de texto, el aprendizaje está centrado en el maestro, el papel de los padres es mínimo en esas escuelas y los alumnos piensan que no pueden influir en las decisiones de las escuelas”.

•Por supuesto que la implementación de nuevas directrices toma tiempo. La idea es que la nueva cultura de aprendizaje llegue a todas las escuelas.

En mi opinión, tras las entrevistas y la lectura de los nuevos currículos, la mayoría de los cambios intentan fortalecer el trabajo realizado durante años en las escuelas finlandesas. En algunos casos, lo que algunas o muchas escuelas o algunos o muchos maestros han practicado durante años ahora se convierte en obligatorio para todos. Sin embargo, todavía existe un margen grande de maniobra pedagógica para las escuelas y los maestros. La mayoría de mis entrevistados no ven un cambio de dirección, sino una profundización de las políticas y prácticas preexistentes.

ESTRUCTURA CURRICULAR

Aunque esta sección se refiere, de vez en cuando, a los tres currículos ya publicados (preescolar, básica comprensiva [1 a 9] y preparatoria), la mayor parte del análisis se hará para el currículo básico (1 a 9), peruskoulu.

Antes de iniciar el análisis del nuevo currículo quiero hacer una pequeña digresión sugerida por el profesor Pentti Moilanen:

Desde 1970 ha existido una contradicción entre formas de pensar respecto a los currículos: por un lado, currículos centrados en el estudiante, por el otro, centrados en el contenido. La parte general de los currículos se ha enfocado en la pedagogía centrada en el estudiante y el resto del currículo se enfoca en las materias escolares. Puede ser que en el último currículo (2014) las materias contengan principios de la pedagogía centrada en el estudiante, más que en las versiones anteriores.[5]

Los tres nuevos currículos ya publicados requieren mucho tiempo para leerse. Por ejemplo, el currículo peruskoulu tiene 508 páginas (versión en inglés) y puede convertirse fácilmente en dos veces su tamaño original una vez que se integran las adaptaciones pedagógicas de los municipios y las escuelas.

Casi ninguno de mis entrevistados ha leído el documento completo. Y no tienen por qué hacerlo. La mayoría reconoció que sólo habían leído las secciones pertinentes para su enseñanza, además de las páginas filosóficas introductorias. Muchos de los entrevistados dijeron que el nuevo currículo peruskoulu era demasiado extenso y repetitivo en muchas secciones. Esto es correcto, pero nadie, ni siquiera sus autores, esperarían que todos los directores y maestros leyeran todo el currículo. Se espera que los maestros lean sólo las secciones pertinentes. Por lo tanto, la redacción es repetitiva; de esta manera sus autores aseguraban que los lectores por sección captaran las ideas básicas y pudieran traducir el currículo a un formato en línea.

En la entrevista y en otras comunicaciones por correo electrónico la señora Irmeli Halinen hizo la siguiente aclaración:

Cien páginas cubren los principios generales, las directrices y las metas. El resto del documento incluye los programas de asignaturas. Aproximadamente 200 páginas (la mitad) de la parte del currículo de las asignaturas incluye diferentes programas de idiomas, porque según la ley tenemos varios programas de lenguas maternas y literatura diferentes, varios programas de segundo idioma nacional y varios programas de idiomas extranjeros. Una escuela sólo necesita muy pocos de estos programas.

Los currículos de preescolar y preparatoria o lukio son más cortos. En sus versiones en inglés, el currículo de preescolar está escrito en 76 páginas y el de la preparatoria en 289 páginas.

Una vez que los nuevos currículos entraron en vigor, fueron implementados por todos los municipios y las escuelas a la vez (cuadro 2.1). Sólo en 1970, cuando se estableció la nueva escuela integral (peruskoulu), la implementación del nuevo currículo comenzó en el norte (Laponia) y, posteriormente, se aplicó en el centro de Finlandia y después hacia el sur, Helsinki y las grandes ciudades.[6] Además, la reforma curricular de 1970 contenía un currículo comprensivo que todas las municipalidades debían seguir. Los municipios no diseñaban su currículo como lo hacen hoy. Esto cambió entre 1980 y 1990, cuando las municipalidades empezaron a escribir sus propias adaptaciones curriculares, siguiendo el currículo nacional, en un sistema similar al que existe hoy.[7]

CUADRO 2.1. EL CURRÍCULO PERUSKOULU (GRADOS 1 A 9) ESTÁ ESTRUCTURADO EN SIETE SECCIONES DISTINGUIBLES

Resumen de los contenidos

1. Filosofía pedagógica: 1.1 Significancia del proceso y currículo local 1.2 La educación básica como cir

2. Evaluación

3. Apoyo y planes individuales de educación

4. Bienestar de los alumnos

5. Lenguas y educación bilingüe

6. Educación basada en una pedagogía específica y estudios opcionales

7. Grados, materias y competencias transversales: 1-2, 3-6, 7-9

Las primeras seis secciones se refieren a la filosofía pedagógica del currículo, a las principales ideas, políticas, sugerencias y obligaciones para los municipios y escuelas locales. La mayor parte del currículo se dedica a los grados escolares, las materias o disciplinas y los contenidos de las mismas. El currículo del nivel básico (peruskoulu) está estructurado en objetivos y contenidos por multigrado: grados 1-2, grados 3-6 (4-6 en historia) y grados 7-9.

Esta estructura continúa de modo similar por 400 páginas, con algunos ajustes según las materias o los grados. De hecho, los maestros no necesitan leer todo el currículo. Los maestros de materia (usualmente para grados 7 a 9 de educación básica o grados 1 a 3 de la preparatoria) sólo enseñan su propia disciplina o materia. Los maestros de clase (grados 1 a 6, aunque algunos de ellos tienen dobles certificaciones que les permiten enseñar en grados superiores) no enseñan todas las posibles materias.

En un mundo ideal y, según la opinión del profesor Jouni Välijärvi, “cada maestro debe leer todo el documento, no sólo las páginas de su materia, debe familiarizarse con el trabajo de otros maestros. Esto es necesario para entender la idea de aprendizaje multidisciplinario y competencias transversales. Por supuesto, esto es imposible en la práctica”.[8]

LAS COMPETENCIAS TRANSVERSALES

Las competencias transversales son el lenguaje común para todos los maestros. Aquí está el núcleo del enfoque de aprendizaje de los programas de estudio (cuadro 2.2). El siguiente cuadro muestra las competencias transversales o los temas de aprendizaje de los tres currículos escolares: preescolar, básico y preparatoria. Todos los maestros, independientemente del grado, materia o escuela, deben promover el desarrollo de estas competencias en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

CUADRO 2.2. COMPETENCIAS O TEMAS TRANSVERSALES: ESCUELAS PREESCOLARES, BÁSICAS Y PREPARATORIAS ACADÉMICAS

Preescolar (un año)	Peruskoulu (grados 1 a 9)
Pensar y aprender	Pensar y aprender a aprende
Competencia cultural, interacción y autoexpresión	Competencia cultural, intera
Cuidado de uno mismo y administración de la vida diaria	Cuidado de uno mismo y ad
Multiliteralidad	Multiliteralidad
Competencia en tecnología de la información y comunicación (TIC)	Competencia en las TIC o di
Participación e involucramiento	Competencia sobre la vida d
	Participación e involucramie

Los nombres de las competencias transversales son los mismos, pero el enfoque cambia para los grados (1-2, 3-6 y 7-9). Las competencias transversales son casi idénticamente similares en los nombres entre preescolar y peruskoulu pero diferentes entre éstos y lukio. Los he ordenado en la misma secuencia en que se publican en los documentos curriculares.

EL PROCESO: EL NUEVO PROGRAMA NACIONAL DE ESTUDIOS DE LA EDUCACIÓN BÁSICA COMPRENSIVA PERUSKOULU, CREACIÓN DE CAPACIDAD INSTITUCIONAL Y ORGANIZACIONAL

Todo el proceso[9] puede resumirse en 17 puntos o pasos principales:

1] La fecha de inicio para el nuevo proceso curricular fue agosto de 2012. El documento final fue publicado en diciembre de 2014.

2] En octubre de 2012 se publicó un borrador del currículo con el marco básico, la filosofía, la misión, los valores, el concepto de aprendizaje, las competencias transversales y las competencias por materia. Algunos de estos temas ya fueron investigados y estudiados durante años, como parte del trabajo regular de la OPH .

3] La OPH publicó una Ruta Curricular o cronología de pasos diferentes e importantes en el proceso. Esto ayudó a los municipios a realizar un seguimiento y comenzar sus propios currículos locales. Como señaló la señora Irmeli Halinen, la ruta incluyó “el calendario y los temas más importantes que se discutirían también en los municipios y las escuelas durante el proceso (como la concepción del aprendizaje, las bases de valores, etc.). La mayoría de los municipios empezaron desde el principio, simultáneamente con el proceso de elaboración de un currículo nacional de educación comprensiva”. Las señoras Arja-sisko Holappa y Eija Kauppinen de la OPH [10] señalaron que la OPH hizo un mapa en conjunto con representantes de las agencias administrativas regionales (Aluehallintovirasto). [11]

4] Los municipios y las escuelas redactaron sus propios currículos un poco después, entre enero de 2015 y julio de 2016.

5] Se publicaron tres borradores preliminares durante el proceso de diseño en la página web oficial de la OPH . Se solicitó información de los municipios, escuelas, otros grupos de interés y de la sociedad civil. Basándose en su retroalimentación los borradores fueron mejorando.

6] El proyecto final del currículo básico fue publicado en diciembre de 2014. Y la sección de alakoulu (primaria o elemental) entró en vigor el 1 de agosto de 2016. Los siguientes grados (7, 8 y 9) entraron en vigor año por año después de eso.

7] Principales participantes: expertos de la OPH , maestros, autoridades educativas locales, otros educadores e investigadores. Ellos fueron representados en grupos curriculares que prepararon los borradores.

8] El director general de la OPH es quien toma decisiones referentes a los currículos y la junta de gobierno (board of trustees) debe ser escuchada antes de la decisión final.

9] El director general de la OPH es apoyado por un grupo de liderazgo integrado por directores de diferentes oficinas de la OPH .

10] Se formó también un grupo asesor integrado por 16 grupos que representaban a las organizaciones más centrales de Finlandia, desde sindicales hasta empresariales, de expertos, de padres de familia, del Ministerio de Educación y Cultura, etc., más 5 miembros de la OPH. [12] Este grupo asesor fue presidido por el director general de la División de Educación, el señor Jorma Kauppinen. La tarea de la señora Irmeli Halinen fue preparar todos los materiales para las reuniones y presentarlos al grupo asesor.

11] En el centro de la organización encargada de la ejecución había un grupo de coordinación, dirigido por la señora Irmeli Halinen, que trabajó como contacto y enlace entre los grupos temáticos, los grupos asesor y de liderazgo y el director general de la OPH .

12] Hubo 32 grupos generales y por disciplinas o temáticos, tales como Conceptos de aprendizaje, Multiliteralidad, Evaluación, Lengua finlandesa, Matemáticas, Ciencias sociales, Ciencias naturales, Artes, etc., redactando secciones específicas del currículo. Estos grupos realizarían un seminario todos juntos (expertos y educadores) de cada grupo cuatro veces durante el proceso. La coordinadora general coordinaría estos seminarios.

13] Cada grupo tendría un presidente y los presidentes se reunirían una vez al mes bajo la coordinación de la coordinadora general.

14] La coordinadora general informaría al grupo asesor, al director general y al

grupo de liderazgo de acuerdo con la hoja de ruta

15] También se organizaron reuniones con los representantes de las facultades formadoras de maestros de las universidades para retroalimentación en ambos sentidos.

16] El grupo de coordinación mencionado en el numeral 11 anterior administró un sitio web para un intercambio de ideas más general con los maestros y la sociedad.

17] Adicionalmente a la hoja de ruta, la agencia organizó un viaje para reunirse con agentes interesados en toda Finlandia en cooperación con los representantes de la Aluehallintovirasto (Agencia Administrativa Regional Estatal) para recibir y compartir ideas.

FILOSOFÍA PEDAGÓGICA PRINCIPAL

1] No hay una teoría pedagógica específica como Freinet, Steiner, Dewey o Montessori detrás de los currículos finlandeses; existen algunas similitudes en algunas áreas. Hace muchos años, a mediados del siglo XIX, los “padres fundadores de la educación” no sólo viajaron por Europa en busca de propuestas innovadoras, sino que también se inspiraron de las ideas de Fröbel y Pestalozzi. Aunque en la opinión del profesor Pentti Moilanen el programa de estudios finlandés sigue la tradición alemana (es decir, los docentes son profesionales y el currículo funciona como un marco educativo y guía para los docentes) más que la tradición estadunidense (es decir, un fuerte control sobre los docentes, maestros de nivel técnico y el currículo como un medio fuerte y autoritario manual de tareas y procedimientos de enseñanza).[13]

2] Los expertos de la OPH se inspiraron en los nuevos desarrollos curriculares de Escocia, Nueva Zelanda, Australia, Países Bajos, Alberta, Canadá, Dinamarca, Islandia, Noruega y Suecia y Reggio Emilia para la educación preescolar.

3] Principales innovaciones pedagógicas o aspectos destacados:

a) Competencias transversales o flexibles (broad-based).

b) Énfasis en aprendizaje exitoso y divertido y en el derecho a una instrucción de alta calidad.

c) El uso de muchas pedagogías para hacer la diferenciación tan amplia como sea posible.

d) Énfasis en comunidades profesionales de aprendizaje.

e) Cultura de colaboración.

f) Cultura de diversidad, considerándola como un fenómeno no sólo de Finlandia sino del mundo.

g) El currículo es una combinación reflexiva de habilidades y competencias transversales con las competencias de las materias que están conectadas a través de una integración y coordinación multidisciplinaria entre profesores, materias y temas.

h) Los niños deben ver el mundo de una manera más holística; no de una manera limitada por cada asignatura o materia.

i) Los maestros son libres en cuanto al uso de métodos pedagógicos e incluso en la selección del mejor momento o grado escolar para enseñar esto o aquello (mayormente en los grados 1 a 6).

j) En este sentido, el currículo es flexible, excepto por lo mencionado en el punto k .

k) No es flexible en los objetivos de la educación por materia o en el número mínimo de lecciones que los niños deben recibir. Sin embargo, como fue enfatizado por la señora Irmeli Halinen durante una entrevista el 17 de mayo de 2018, "los niños nunca DEBEN alcanzar las metas. Nosotros tratamos de apoyarlos para que las alcancen".

l) Como en el pasado, todo el sistema se basa en la confianza. Por supuesto, habrá discusiones en cada escuela y municipio sobre la mejor manera de hacerlo. Por ejemplo, si los padres observan que algo se ha hecho de manera equivocada, ellos pueden dejar sus quejas ante las seis Autoridades Administrativas Regionales Estatales. [14]

m) Finlandia no cuenta con inspectores escolares enfocados a la calidad de la educación. Hay otros tipos de inspectores. En la educación inicial o de la primera infancia, de 0 a 6 años de edad, se encargan de algunas cuestiones sociales. Para este fin, sólo hay 3.5 inspectores en todo el país. Hay otros tipos de inspectores que incluso pueden cerrar las escuelas, pero sólo están relacionados con las cuestiones de seguridad y salud de las instalaciones.

n) Aunque no es una innovación, existen 18 asignaturas en el currículo de la escuela comprensiva o peruskoulu . En los grados 1 y 2 hay 8 materias; en los grados 3 a 6 hay 12; y en los grados 7 a 9 hay 18 materias. La innovación no se

encuentra en el número de materias, sino en la forma en que los niños hacen conexiones entre ellas y colaboran para promover el desarrollo de competencias.

4] Nuevas y principales obligaciones pedagógicas para los maestros:

a) Deben organizar al menos un módulo multidisciplinario de aprendizaje para todos los alumnos. Los estudiantes de la educación básica comprensiva tienen el derecho de al menos un módulo multidisciplinario básico cada año escolar. Los maestros planearían estos módulos conjuntamente entre ellos y con los alumnos. Sin embargo, los maestros deben asegurarse de que sea hecho y evaluado.

b) Deben enseñar el uso y lenguaje de las computadoras, adaptados a la edad de los alumnos en cuatro áreas o actividades: habilidades prácticas y producción personal; uso responsable y seguro de las TIC ; administración de la información y trabajo basado en indagación y creatividad; e interacción y redes (Finnish National Board of Education, 2016a: 107, 167 y 304).

c) En su enseñanza deben combinar las competencias transversales y disciplinares. Eso no significa que las materias dejen de ser impartidas en el currículo finlandés. Como uno de los entrevistados mencionó: "¡Los maestros enseñan materias! Todavía tenemos un sistema basado en materias".

d) Deben interactuar con los estudiantes como aprendientes activos no sólo durante las sesiones de clase sino en las planeaciones de aula y escuela.

e) Los maestros también son responsables de las evaluaciones y calificaciones cuando sea apropiado.

5] Principales cambios respecto del currículo anterior:[15]

a) El nuevo currículo es parte de un continuum ; no constituye un cambio revolucionario. Ha tomado en consideración las experiencias en las escuelas, pero también los cambios que ocurren en el mundo. El mundo está cambiando y el mundo de las escuelas también.

b) Una primera cosa es, por supuesto, el concepto de aprendizaje. Muchas cosas son importantes en el aprendizaje: cooperación, emociones (buenas emociones y emociones agradables), aprender a aprender. Como lo señaló el profesor Jouni Välijärvi, "éste era uno de los puntos principales del currículo de 1994". [16]

c) Un tercer cambio importante se refiere a la cultura de la escuela. El currículo nacional peruskoulu define la cultura de la escuela y proporciona algunas pautas o principios rectores a las escuelas para que puedan desarrollar una cultura de aprendizaje efectiva. La idea central se puede resumir de la siguiente manera: la escuela es una comunidad de aprendizaje; en la escuela, todo el mundo aprende. Las escuelas deben centrarse en el proceso de aprendizaje y promover conscientemente la colaboración en un ambiente cálido ya que la colaboración promueve el aprendizaje. La cultura de aprendizaje y los ambientes de educación son algo íntimamente relacionado con la historia de la educación y el desarrollo curricular en Finlandia, como lo señalé anteriormente en una publicación (Andere, 2014). Por esto concluyo en esta nueva publicación que los finlandeses se están volviendo aún más finlandeses.

d) "El concepto tradicional de la escuela —según dijo la señora Irmeli Halinen durante una entrevista el 24 de noviembre de 2016— es que los niños deben trabajar de manera más independiente, en silencio, separados entre sí y demostrar que pueden dominar los temas. El nuevo currículo (peruskoulu) define siete competencias transversales que todos los maestros deben implementar en todos los temas. Por lo tanto, existen competencias disciplinares o por materia y competencias transversales que tienen que estar conectadas a través de la idea, área o propuesta multidisciplinaria." Cuando un profesor está impartiendo una materia, digamos matemáticas o biología, no debe enseñar estas materias per se , sino la idea de que estos temas están conectados en un sentido más amplio con otras materias y habilidades. Como lo señaló la señora Halinen durante una entrevista el 17 de mayo de 2018, "tenemos objetivos para cada tema y también objetivos para las siete competencias transversales. Los objetivos de las asignaturas toman en cuenta los objetivos de las competencias transversales".

e) Las nuevas competencias transversales (peruskoulu) son:

•Pensar y aprender a aprender (T1).

•Competencia cultural, interacción y autoexpresión (T2).

•Cuidado de uno mismo y la administración de la vida diaria (T3).

•Multiliteralidad (T4).

•Competencia en las TIC (T5).

•Competencia sobre la vida del trabajo y el emprendimiento (T6).

•Participación, involucramiento y la construcción de un futuro sostenible (T7).

f) Estas competencias transversales tienen en cuenta la enseñanza y el aprendizaje ya utilizados por los docentes cuando imparten sus asignaturas o clases. Estas competencias y otras, como las habilidades del siglo XXI , deben estar conectadas con la enseñanza y el aprendizaje que tienen lugar en las asignaturas y clases. De lo contrario, son sólo ideas.

g) Otro cambio en el nuevo currículo es la evaluación del alumno por parte de los maestros. Los finlandeses se están moviendo aún más desde una evaluación sumativa hacia la evaluación formativa y continua, que incluye la autoevaluación y la evaluación por pares de los estudiantes. Como lo señaló la señora Halinen en una entrevista el día 17 de mayo de 2018: "Todavía tenemos algunos procedimientos obligatorios de evaluación sumativa, pero el currículo básico anima a los maestros a desarrollar sus procesos de evaluación y retroalimentación (formativa) durante los estudios, con el fin de promover la capacidad de los estudiantes para entender y guiar sus propios procesos de aprendizaje". El sistema de calificaciones con una escala de 4 a 10 se sustituye por una evaluación formativa, continua, narrativa y verbal del progreso en el aprendizaje, excepto para los grados 8 y 9 (últimos años) que deben ser evaluados por marcas o números (escala de 4 a 10) y evaluaciones verbales o narrativas. La idea es que los niños participen mucho más consciente y activamente en su propio proceso de aprendizaje. Nuevamente el profesor Jouni Välijärvi señaló que "la mayoría de estas ideas se han implementado desde el inicio del sistema educativo en los años setenta". [17]

h) Hay algunos cambios en las materias, como la programación en matemáticas, que pueden comenzar muy temprano, con juegos y la familiarización de los niños con los dispositivos de información y comunicación, sin un procedimiento pedagógico prescrito de cómo hacerlo. Los municipios, las escuelas y los maestros deben decidir "cómo hacerlo". [18] *En algunas materias hay cambios más profundos, por ejemplo en lengua natal, literatura y educación física. En*

otras materias, como música, el aprendizaje a través de ideas ha sido introducido por un tiempo.

i) Por primera vez el nuevo currículum muestra a los docentes qué competencias transversales se aplican para qué objetivos y contenidos de aprendizaje. Por lo tanto, los maestros pueden relacionar fácilmente los objetivos de la instrucción con las áreas de contenido (C) y las competencias transversales (T). Por ejemplo, para la asignatura Lengua y literatura finlandesas en los grados 1 y 2, la relación entre objetivos, contenidos y competencias transversales se muestra en la siguiente figura (cuadro 2.3). La misma estructura y tipo de redacción impregna el resto de las materias del currículo. (Los lectores que no estén interesados pueden saltarse los cuadros 2.3, 2.4 y 2.5.)

CUADRO 2.3. MATERIA: LENGUA Y LITERATURA FINLANDESAS; GRADOS 1 A 2; OBJETIVOS, CONTENIDOS Y COMPETENCIAS

Objetivos de la instrucción	*Objetivos específicos de la instrucción*	*Relacionados con los contenidos: áreas de contenido clave relacionadas con las materias del temario*	*Relación con las competencias transversales*
Actuar en una situación interactiva	O1: Guiar al alumno a mejorar sus habilidades para actuar en diferentes situaciones interactivas O2: Orientar al alumno para que desarrolle su lenguaje e imaginación, así como sus habilidades de interacción y trabajo en equipo, ofreciendo oportunidades para participar en diferentes situaciones de comunicación grupal y familiarizarse con las prácticas relacionadas O3: Apoyar al alumno para expresarse con más confianza y guiar al alumno en diferentes situaciones de comunicación grupal para familiarizarse con las prácticas relacionadas O4: Guiar al alumno a construir una imagen de sí mismo como un comunicador y para entender que la gente se comunica de varias maneras	C1: Los alumnos practican el análisis de su entorno a través del lenguaje, y nombran objetos, escuchan, hacen y responden preguntas y narran. Practican las convenciones de la comunicación de grupo en diferentes formas, de la interacción cara a cara. Los alumnos observan diferentes modos de comunicación. Literatura infantil, cuentos de hadas, cuentos, rimas infantiles, textos de no-ficción, textos de medios y juegos son examinados a través de varios ejercicios de interacción, discusiones y drama	T1, T2, T3
Interpretación de textos	O5: Orientar y alentar al alumno a aprender a leer y a practicar habilidades de comprensión del texto y ayudar al alumno a observar su propia lectura	C2: Los alumnos aprenden a leer y practicar los conceptos necesarios de sonido, letra, sílaba, palabra, oración, puntuación terminal, título, texto e imagen. Se apoyan las habilidades de →	T1, T2, T7

	O6: Guiar al alumno en el aprendizaje de la lectura y en la práctica de las habilidades de comprensión del texto y ayudar al alumno a observar su propia lectura O7: Orientar al alumno a utilizar diferentes formas de encontrar información O8: Alentar al alumno a interesarse por la literatura infantil, los textos de los medios de comunicación y otros textos, proporcionándole experiencias positivas de lectura y oportunidades para satisfacer la sed de información así como compartir experiencias de lectura	→ comprensión de texto de los alumnos y los alumnos practican estrategias de comprensión de texto. Los alumnos observan e interpretan textos multimodales que se encuentran en su entorno, centrándose también en el significado y las estructuras de los textos, y en los significados de las palabras y los dichos; consideran las opciones de palabras en los textos y amplían su recurso de concepto. Los alumnos aprenden diferentes maneras de expresar el tiempo, el orden y el lugar en particular en los textos narrativos, descriptivos e instructivos y aprenden a utilizar los conceptos básicos de la narración, como el personaje principal, el escenario y la trama. Los alumnos comparten sus experiencias de lectura de diferentes maneras, discuten el contenido de los textos y practican relacionando un texto con sus propias palabras. Los alumnos practican la búsqueda de información observando su entorno e interpretando imágenes y textos escritos, y practicando la presentación de información a otros	
Producción de textos	O9: Animar e inspirar al alumno a contar historias, expresar sus opiniones y describir experiencias por medios hablados, escritos y visuales	C3: Los alumnos practican la producción de textos, utilizando su imaginación, narrando historias, expresando opiniones y describiendo sus propias experiencias, observaciones y pensamientos a través del habla, la escritura y las imágenes, independientemente y junto con otros. →	T1, T2, T7

	O10: Guiar al alumno a producir textos narrativos, descriptivos y de otro tipo, también en entornos multimedia O11: Orientar al alumno para que practique sus habilidades de escritura y teclado y guiarlo para que gradualmente planifique y estructure textos y aplique los principios básicos de la ortografía y las convenciones del lenguaje escrito	→ Los alumnos examinan la adaptación del lenguaje hablado al lenguaje escrito y la práctica de la planificación de los textos. Se familiarizan con las típicas características textuales y lingüísticas de la narración y la descripción –como formas de expresar el tiempo y el lugar y la estructura básica de las historias– y practicarlas en sus textos. Los alumnos aprenden a escribir letras mayúsculas y minúsculas, forman palabras con estas letras y practican las habilidades del teclado. El desarrollo de las habilidades ortográficas se apoya en ejercicios sobre la conciencia fonológica y la lectura. En sus propios textos, los alumnos practican los principios básicos de la ortografía y ciertas convenciones del lenguaje escrito, tales como corte de palabras, guiones, oración, el uso de la puntuación terminal en oraciones y el uso de mayúsculas al principio de una oración y en nombres propios familiares	
Comprensión del lenguaje,	O12: Animar al alumno a aumentar su conocimiento lingüístico y su conocimiento de los conceptos básicos del lenguaje, →	C4: Los alumnos aumentan su conocimiento de la lengua observando el lenguaje hablado y familiarizándose con el lenguaje escrito a través →	T1, T2, T7

literatura y cultura	→ guiarlo para hacer observaciones sobre el lenguaje oral y escrito, y ayudarlo a darse cuenta de que su propio uso de la lengua influye en el comportamiento de los demás O13: Inspirar al alumno a escuchar y leer la literatura infantil, seleccionar el material de lectura que le resulte interesante, desarrollar sus actividades de lectura y guiar al alumno a usar la biblioteca O14: Orientar al alumno a apreciar su propia lengua y cultura, así como la diversidad cultural, introducir ciertas formas de cultura infantil y alentar al alumno a utilizarlas, y animar al alumno a crear cultura junto con otros	→ de escuchar y de leer. Los alumnos hacen observaciones sobre diferentes formas de hablar, en la escuela y en el tiempo libre, y la influencia que el uso del lenguaje tiene sobre otros. Junto con el maestro, los alumnos reflexionan sobre las palabras, los dichos y las formas de expresión y juegan con el lenguaje con la ayuda de canciones infantiles, poemas y juegos de palabras. Los alumnos se dedican a leer material que les interesa, y la lectura se anima como un pasatiempo. A través de escuchar y leer, los alumnos son introducidos a diversos textos, como la literatura infantil y los textos mediáticos. Los textos también se utilizan para estimular la expresión, y los alumnos discuten su significado en su vida cotidiana. Junto con el profesor, los alumnos conocen la biblioteca y su uso. También están familiarizados con la cultura y las costumbres de los niños locales, las tradiciones festivas y ciertas formas de tradición popular. Los alumnos también participan en la producción de espectáculos y otros productos culturales

FUENTE: Finnish National Board of Education, 2016: 112-114.

j] El concepto de fenómeno basado en competencias está explicado en diferentes secciones del libro.

k] Educación inclusiva, aunque mencionada una vez en el currículo, no está definida claramente sino dispersa en varias páginas. [19]

l] A medida que los siguientes temas o materias continúan, por ejemplo, matemáticas, estudios ambientales, religión, ética, música, artes visuales, artesanía y educación física, para los grados 1 al 9, se agregan secciones adicionales a la estructura anterior –para dar algunas guías que orienten el trabajo de las autoridades locales– de la siguiente manera:

• Ambiente de aprendizaje y métodos de trabajo.

• Orientación, diferenciación y apoyo.

• Evaluación.

m] De los grados 3 a 6 hay algunos cambios. Se modifica la redacción para explicar lo que es importante para los grados pertinentes y cómo los objetivos generales de las competencias transversales se implementan para los grados 3 a 6. Las materias y la estructura son las mismas que se describen en los numerales "h" e "i"; pero hay una nueva sección pequeña al final de cada asignatura titulada "Criterios de evaluación al final del grado 6". La sección contiene los siguientes encabezados: objetivos de la instrucción, áreas de contenido, objetivos de evaluación para la materia, conocimiento y habilidad verbal, evaluación buena/numérica grado 8.

n] De los grados 7 a 9, hay algunos cambios. La redacción de la explicación del significado de las siete competencias transversales cambia de nuevo para adecuarse a los grados pertinentes. Las materias y la estructura son las mismos que se describen en el numeral "h" e "i", en su mayor parte. Hay de nuevo la pequeña sección al final de cada asignatura titulada "Criterios de evaluación final para los buenos conocimientos y habilidades en el programa en [la materia

específica] (para una calificación numérico de 8) al finalizar el programa “. La sección contiene los siguientes encabezados: Objetivos de instrucción, Áreas de contenido, Objetivos de evaluación en la materia, Conocimiento y habilidades para el grado 8.

CUADRO 2.4. CRITERIOS DE EVALUACIÓN AL FINAL DEL GRADO 6. UN EJEMPLO

Objetivo de la instrucción	*Contenido por área*	*Metas de evaluación por materias*	*Conocimiento y habilidades para una evaluación verbal de buen nivel/calificación 8*
Actuar en situaciones interactivas			
O1. Para guiar al alumno a fortalecer sus habilidades de actuar constructivamente en diferentes ambientes de comunicación y expresión de sus opiniones	C1	Actuar en situaciones que requieren comunicación verbal	El alumno expresa sus pensamientos y opiniones en ambientes familiares de comunicación
O2. Para guiar al alumno a notar los impactos de sus opciones lingüísticas y de comunicación y tomar en cuenta las necesidades de otras personas en situaciones de comunicación grupal	C1	Actuar en situaciones interactivas	El alumno utiliza sus destrezas verbales, habilidades para dirigir mensajes y hacer contacto en diferentes situaciones interactivas; es capaz de modificar el modo de comunicación que se requiera y se esfuerza por tener en cuenta los puntos de vista de los demás

FUENTE: Finnish National Board of Education, 2016: 175.

CUADRO 2.5: CRITERIOS DE EVALUACIÓN FINAL PARA LOS BUENOS CONOCIMIENTOS Y HABILIDADES EN EL PROGRAMA EN [LA MATERIA ESPECÍFICA] (PARA UNA CALIFICACIÓN NUMÉRICA DE 8) AL FINALIZAR EL PROGRAMA. UN EJEMPLO

Objetivo de la instrucción	*Áreas de contenidos*	*Metas de evaluación por materia*	*Conocimiento y habilidades para una calificación de 8*
Actuar en situaciones interactivas			
O1. Guiar al alumno en el desarrollo de su competencia para actuar en diferentes ambientes de comunicación de manera teleológica, motivada, ética y constructiva	C1	Interacción en diferentes ambientes de comunicación	El alumno sabe cómo actuar para alcanzar sus metas en diversos entornos y situaciones de comunicación, indica que entiende las aportaciones de los demás y es capaz de observar los impactos de su comunicación en los demás
O2. Alentar al alumno a diversificar sus habilidades de comunicación en grupo y a desarrollar habilidades para justificar sus opiniones y opciones lingüísticas y de comunicación	C1	Interacción en un grupo	El alumno es capaz de expresar su opinión y dar argumentos convincentes para ello. El alumno tiene en cuenta las opiniones de los demás y coopera con ellos en situaciones interactivas

FUENTE: Finnish National Board of Education, 2016: 313.

Existe nuevamente la pequeña sección al final de cada asignatura, “Criterios de evaluación final de buenos conocimientos y habilidades en el programa de [la asignatura] (grado numérico 8) al final del programa de estudios”. La sección contiene los siguientes títulos: objetivo de la instrucción, áreas de contenido, metas de evaluación en la asignatura, conocimientos y habilidades para el grado 8.

CAMBIO CONTINUO

Las dos funcionarias expertas de OPH a quienes entrevisté el 17 de mayo de 2018 me dijeron que hay más cambios en el futuro cercano. Primero, el programa de estudios de la preparatoria (lukio) cambiará para hacer que el módulo de aprendizaje multidisciplinario sea aún más integrador. Esta nueva reforma entrará en vigor a partir del otoño de 2021. El programa de estudios peruskoulu también cambiará. La instrucción en idiomas extranjeros comenzará antes del segundo grado, y esto probablemente significaría media hora más de tiempo de instrucción en el nivel de peruskoulu. Este cambio probablemente entrará en vigor en 2020. Los municipios ahora están hablando con los padres sobre las ventajas de este último cambio.

EL MAPA O LA TIRA CURRICULAR

Cuando se mira la distribución de horas y materias, no hay muchos cambios significativos entre los currículos de 2004 y 2014 peruskoulu. El siguiente horario muestra los dos programas de estudio uno al lado del otro, para que el lector pueda tener una idea rápida de dónde se encuentran los cambios estructurales en los dos programas.

Los números después de los temas o materias se refieren al número de lecciones-horas (45 minutos cada una) por día. Por ejemplo, el número total de lecciones por día para los grados 1 y 2 de primaria es 19, para los grados 3 y 4 es 23, para los grados 5 y 6 es 24 y para los grados 7 a 9 (secundaria inferior en terminología internacional) es 30. Las lecciones no se enseñan todo el tiempo todos los días. Los directores de cada escuela son responsables del horario escolar final de su escuela.

El número total de horas lectivas por materia se fija como requisito mínimo por decreto del Parlamentario nacional. Los municipios y las escuelas pueden aumentar el número de horas lectivas en una o más asignaturas siempre y cuando cuenten con suficientes recursos financieros. El director o rehtori debe asegurar que se enseña el mínimo de horas requerido por materia. La línea punteada (--) significa que las autoridades locales municipales pueden decidir en diferentes momentos o grados enseñar la materia en cuestión. Por ejemplo, las 9 horas de lección asignadas al currículo de 2004 para estudios ambientales (biología y geografía integradas) y naturales (física y química) pueden enseñarse en los grados 1 al 4. Pueden enseñarse esas nueve horas en el grado 1 o de manera gradual en diferentes momentos o grado escolar (del 1 al 4).

Contrariamente a lo que muchas personas creen, podría argumentarse que la flexibilidad total del currículo en el horario (lo que se debe enseñar) es grande en Finlandia. Esto es sólo un mito. Las escuelas no sólo tienen poca libertad sobre qué enseñar, sino que también la libertad se redujo de 13 a 9 horas lectivas de 2004 a 2014. Sin embargo, tienen casi total libertad sobre cómo enseñar las materias. No es en el qué, sino en el cómo, donde reside la libertad pedagógica en Finlandia.

ENTRADA EN VIGOR DE LOS NUEVOS CURRÍCULOS

A pesar de su éxito percibido, Finlandia ha reformado sus programas de estudios en diversas ocasiones: 1970, 1984, 1994, 2004 y 2010, y actualmente (de 2016 en adelante), en 2014, se aplica el nuevo currículo del nivel peruskoulu.

CUADRO 2.6. DISTRIBUCIÓN DE HORAS POR SEMANA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA INTEGRAL 2004 Y 2014

	Grados																Total	
	2004		2014		2004				2014				2004			2014			2004	2014
	1	2	1	2	3	4	5	6	3	4	5	6	7	8	9	7	8	9		
Materias																				
Lengua materna y literatura	14		14		14				18				14			10			42	42
A1-lengua	------		------		8				9				8			7			16	16
B1-lengua	------		------		----------				---------			2	6			4			6	6
Matemáticas	6		6		12				15				14			11			32	32
Estudios ambientales																			31	31
Biología y geografía (integradas como estudios ambientales grados 1 a 6)	9	-					3						7			7				
Física y química (integradas como estudios naturales grados 1 a 6)			4		-----		2		10				7			7				
Salud													3			3				

	Grados																Total	
	2004		2014		2004				2014				2004			2014			2004	2014
	1	2	1	2	3	4	5	6	3	4	5	6	7	8	9	7	8	9		
Materias																				
Religión/Ética	6	-	2		-------				5				-	5	--		3		11	10
Historia y estudios sociales	------		------		------		3		------		5		7				7		10	12
Artes y materias prácticas (2004)/Materias artísticas y prácticas en total (2014)	------				-	26	---						----- ---		30				59	62
Música	------		2		-	4	---		4				---		3	2				8
Artes visuales	------		2		-	4	---		5				---		4	2				9
Artesanía, trabajo técnico, trabajo técnico (2004)/Artesanías (2014)	------		4		-	4	---		5				---		7	2				11
Educación física	------		4		-	8	---		9				---		10	7				20

Economía del hogar (separada en 2004)	------	------	----------	----------	----------	----------	3		3			3
Electivas artísticas y prácticas (2014)		------			6				5			11
Orientación educacional y vocacional (2004)/Consejo y orientación (2014)	------	------	----------	----------	----------	----------	------	2	------	2	2	2
Materias optativas	------	------	----------	----------	----------	----------	------	(13)	------	9	13	9
Número mínimo de horas (2004)/lecciones (2014)	19	19	23	24	23	24	30		30		222	222
A-1 lengua voluntaria (2004)/A-2 lengua voluntaria) (2014)	------			(6)			(6)				(12)	(12)
(B-2 lengua voluntaria) (2014)	------		----------				(4)					(4)

FUENTE: para 2004: Finnish National Board of Education, 2004: 302. Para 2014: Finlex, 2018.

El 1 de agosto de 2016 entraron en vigor los currículos de la educación preescolar (esiopetus) y los primeros seis grados de educación comprensiva alakoulu. El currículo para los grados 7-9, yläkoulu, entró en vigor a partir de agosto de 2017. (Véase el cuadro siguiente que se basa en los documentos curriculares para cada nivel de educación y en diferentes entrevistas, como se señala en el capítulo 3 para los programas de estudio de nivel universitario y en el capítulo 4 para el programa de estudios ammattikoulu.)

La idea principal en los nuevos currículos es fortalecer el bienestar y el compromiso de los estudiantes en todos los niveles eliminando los callejones sin salida. Todo está orientado hacia dos ideas:

•“no abandones la escuela”,

•“puedes llegar tan lejos como quieras, en tu propio camino.”

Además, la comunicación entre lukio (escuela preparatoria) y ammattikoulu (escuela vocacional) siempre es posible para los estudiantes que quieran ir en ambos sentidos, en un solo sentido pero con alguna especialización en el otro, o iniciar en un camino y trasladarse más tarde al otro. Flexibilidad total.

Para los efectos de este libro el mayor interés radica en los currículos del nivel escolar, pero al menos el currículo de formación de maestros de la escuela de educación de la JYU (en conjunto con otros programas para la formación docente en diferentes universidades) también ha cambiado y radicalmente. Por ello dedicaré el capítulo 3 a explicar el cambio radical en la nueva pedagogía para la formación inicial de maestros, tanto de clase como de materia. Las universidades están cambiando sus programas; el caso más radical es el de la JYU. Para presentar una visión completa de los cambios que están sucediendo en

el país, y no únicamente en la JYU, al final del capítulo tercero incluyo breves descripciones de los casos de las universidades de Helsinki, Turku y de Finlandia del Este.

CUADRO 2.7. CURRÍCULOS POR NIVEL EDUCATIVO Y FECHA DE ENTRADA EN VIGOR

Nivel de educación	Fecha de entrada en vigor			
	2016	2017	2018	2019
Preescolar	Agosto 1			
Peruskoulu (escuela comprensiva (1-9)	Agosto 1		Agosto 1	
Alakoulu (grados 1 a 6)	Grados 1 a 6			
Yläkoulu (grados 7 a 9)		Grado 7	Grado 8	Grado 9
Lukio (preparatoria académica)	Agosto 1			
Ammattikoulu (vocacional)	Revisión mayor a nivel nacional entre 2016 y 2017: • Campos profesionales • La certificación de cursos cambiará de unidades a créditos. Antes se basaba en cursos tomados y aprobados; en el futuro consistirá en certificación basada en habilidades o competencias (*know-how* – saber hacer)			
Escuelas normales	Agosto 1	Agosto 1		
Universidad de Jyväskylä	Nuevo currículo conocido como: "curículo basado en fenómenos"	Algunas actualizaciones		
Universidad de Helsinki	Debates y discusiones (2016-2017) para introducir cambios significativos a la formación inicial de maestros después			

[1] El 23 de mayo de 2018, Elisa Heimovaara mencionó en una entrevista en su oficina, en la Universidad de Jyväskylä, un viejo dicho finlandés: “Lo que aprendes sin alegría lo olvidas sin dolor” (“Minkä ilotta oppii, sen surutta unohtaa”).

[2] La experta Irmeli Halinen hizo la siguiente observación: “SYK selecciona a los estudiantes al tercer grado de primaria en función de sus elecciones lingüísticas. Los estudiantes deben empezar el francés, el alemán o el ruso como primera lengua extranjera y hay más solicitantes que lugares y por eso la escuela tiene el derecho de utilizar una prueba de aptitud lingüística. La misma clase de pruebas se utiliza en algunas escuelas municipales que tienen clases especializadas como música, deportes, etc.”. (entrevista realizada en Helsinki el 17 de mayo de 2018).

[3] Entrevista con el profesor Jouni Välijärv, en la JVU, el 21 de mayo de 2018.

[4] Intercambio de correos electrónicos el 27 de marzo de 2017.

[5] Idem.

[6] Este punto fue mencionado por Irmeli Halinen durante la entrevista el 24 de noviembre de 2016 y por el profesor Jouni Välijärvi en un intercambio de correos electrónicos el 11 de abril de 2017.

[7] Este punto me lo aclararon la señora Arja-Sisko Holappa y la señora Eija Kauppinen de la OPH, en una entrevista en sus oficinas el 17 de mayo de 2018 en Helsinki.

[8] Mención del profesor Jouni Välijärvi, en un intercambio de correo electrónico, el 11 de abril de 2017.

[9] Esta sección se basa en mi propia lectura de documentos y entrevistas con maestros y directores y, en gran parte, en tres entrevistas, con: 1] la señora Irmeli Halinen, anteriormente funcionaria de la OPH, encargada de coordinar toda la reforma y elaborar el programa nacional de estudios de la educación básica comprensiva y un año voluntario adicional (denominado décimo año de educación básica); la entrevista se llevó a cabo en Helsinki el 24 de noviembre de 2016; 2] la señora Arja-Sisko Holappa, quien fuera la principal responsable

de la elaboración del programa de estudios para la educación preescolar (esipetus); la entrevista se llevó a cabo en la sede de la OPH el 2 de diciembre de 2016; 3] la señora Eija Kauppinen, quien fuera la coordinadora de grupo para el desarrollo curricular de la OPH; la entrevista se realizó en la sede de la OPH el 2 de diciembre de 2016. Tiina Tähkä fue la responsable principal del programa de estudios de preparatoria (lukio), pero ella no fue entrevistada.

[10] Entrevista en sus oficinas el 17 de mayo de 2018.

[11] Véase <www.avi.fi/en/web/avi-en/>.

[12] Para una lista completa de los 16 grupos y una detallada narrativa del proceso véase Halinen, 2017.

[13] Intercambio de correos electrónicos con el professor Pentti Moilanen el 27 de marzo de 2017.

[14] Actualmente existen (julio de 2020) seis agencias administrativas regionales en Finlandia: Sur de Finlandia, Finlandia del Este, Laponia, Sur-poniente de Finlandia, Finlandia Occidental y del Interior, y Finlandia del Norte (www.avi.fi/en).

[15] Puntos 5.a. a 5.d. destacados específicamente por la experta Irmeli Halinen, durante dos entrevistas realizadas en Helsinki el 24 de noviembre de 2016 y el 17 de mayo de 2018.

[16] Como lo mencionó el profesor Jouni Välijärvi, en un intercambio de correos electrónicos el 11 de abril del 2017.

[17] Como lo dijo el profesor Jouni Välijärvi, en un intercambio de correos electrónicos el 11 de abril del 2017.

[18] Entrevista con la señora Irmeli Halinen en Helsinki el 24 de noviembre del 2016.

[19] Agradezco a uno de los evaluadores en el proceso de revisión del manuscrito por señalar este punto a mi atención.

3. LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS: UN CAMBIO FENOMENAL

Este capítulo explica en detalle el nuevo programa de estudios de formación de maestros en la JYU y profundiza lo más posible en la totalmente nueva y progresista formación de docentes tanto de clase como de asignaturas o materias.

No es una tarea simple, por lo que el capítulo se basa en gran medida en entrevistas con los arquitectos de los nuevos programas de estudios de formación de docentes, así como con profesores y estudiantes universitarios. En este capítulo veremos cómo se forma a los futuros maestros en tópicos nuevos como interacciones, emociones y colaboración.

Para equilibrar el punto de vista sobre la formación docente en Finlandia, el capítulo presenta un resumen de los cambios actuales en servicio de tres universidades adicionales: la Universidad de Helsinki, la Universidad de Turku y la Universidad del Este de Finlandia. La JYU tiene la visión más progresista, y aunque todas tienen un núcleo común sobre la formación del profesorado, no todas han avanzado tanto y tan rápido como la JYU. El “diálogo” que presenta el capítulo entre las cuatro universidades enriquece nuestra comprensión de la formación docente hacia el año 2030.

ASPECTOS GENERALES

La formación inicial de los maestros está cambiando en Finlandia. La Universidad de Jyväskylä (JYU) ha tomado el liderazgo, pero otras seguirán, tal vez no hasta donde ha llegado el Departamento de Formación Docente en la JYU, pero tomarán una ruta similar.

Entender el nuevo programa de estudios de formación inicial de maestros en la JYU es un desafío. El núcleo del nuevo programa de estudios es provocador: “Currículo basado en fenómenos”. ¿Qué significa? ¿De dónde viene? ¿Qué ha cambiado del currículo anterior de formación inicial de maestros en la JYU? El programa tiene una extensión de tan sólo 52 páginas, carece de jerga o tecnicismos y, sin embargo, es difícil de entender.

El siguiente cuadro muestra la estructura principal y el contenido del nuevo programa de estudios para maestros de clase o primaria en la JYU (Universidad de Jyväskylä, 2014).

CUADRO 3.1. ESTRUCTURA Y CONTENIDO DEL PROGRAMA PARA LA FORMACIÓN INICIAL DE MAESTROS DE CLASE (300 CRÉDITOS)[1]

Licenciatura en educación(180 créditos)		*Maestría en educación (120 créditos)*
	Estudios en educación (63)	*Estudios en educación (80)*
Estudios básicos (25)	Estudios por materia (38)	Estudios avanzados (80)
• Interacción y cooperación (5)	• Interacción y aprendizaje (6)	• Estudios avanzados en fenomenología 1: El individuo, fenómeno de grupo y aprendizaje (8: 4 + 4)
• Aprendizaje y orientación (5)	• La comunidad de trabajo y la sociedad (5)	• Estudios avanzados en fenomenología 2: La comunidad escolar y la sociedad (6)

Licenciatura en educación(180 créditos)		*Maestría en educación (120 créditos)*
Estudios en educación (63)		*Estudios en educación (80)*
• Educación, sociedad y cambio (5)	• Estudios de administración de la educación (1)	• Estudios avanzados en fenomenología 3: Unidad de trabajo independiente (7)
• Pensamiento y conocimiento científico (5)	• Construcción del conocimiento científico: métodos cualitativos de investigación (5)	• Métodos de investigación (3)
• Competencia y pericia (práctica de enseñanza 1) (5)	• Construcción del conocimiento científico: métodos cuantitativos de investigación (5)	• Seminario de tesis 1 (5)
	• Proseminario y tesis de licenciatura (10 y examen de madurez)	• Seminario de tesis 2 (5)
	• Competencia y pericia (Práctica de enseñanza 2) (6)	• Tesis de maestría (30 créditos) y (examen de madurez)
		• Competencia y pericia (Práctica de enseñanza 3) (8)
		• Competencia y pericia (Práctica de enseñanza 4) (8)
Estudios multidisciplinarios en materias y módulos temáticos transcurriculares enseñados en la educación (60) Introducción a los estudios multidisciplinarios, 4; lengua finlandesa y literatura, →		

Licenciatura en educación(180 créditos)	*Maestría en educación (120 créditos)*
Estudios en educación (63)	*Estudios en educación (80)*
→ historia y estudios sociales, religión y ética, educación física y de la salud, matemáticas, música, educación en tecnología y manualidades técnicas, educación manual y textiles, ciencia del ambiente y natural (núcleo: 29; práctica: 22). Módulos integrados de temas transcurriculares (4). Seminario de cierre sobre estudios multidisciplinarios (1)	
Estudios opcionales (12)	
Estudios sobre materias de especialización menor (25) A escoger: Educación inicial y preescolar; arte; música; finlandés y literatura; manualidades textiles; educación en tecnología y manualidades técnicas; educación física; JULIET; educación en artes dramáticas	• Estudios de materia de especialización menor (35)
Estudios de lenguaje y comunicación (20)	• Estudios de lenguaje y comunicación (5)

Para tratar de responder a esas preguntas entrevisté a profesores, administradores y estudiantes del Departamento de Formación Inicial de Maestros de la JYU. El profesor emérito Pentti Moilanen, quien recientemente se retiró, es uno de los precursores del nuevo programa de estudios. Él amablemente me concedió una entrevista junto con dos maestros universitarios activos: Emma Kostiainen, Líder Pedagógica, y Aimo Naukkarinen. En otra sesión, pero el mismo día (9 de diciembre de 2016) y en el mismo edificio (Rusupuisto, JYU), entrevisté a dos estudiantes, Matias Nygård y Teppo Toikka, sobre el mismo tema.

Lo que sigue es el resultado de las largas entrevistas y la lectura del programa de estudios junto con otros materiales. En diferentes partes haré referencia al cuadro 3.1 sobre el currículo mencionado.

LA PEDAGOGÍA: TENÍA QUE CAMBIAR (CENTRADA EN EL ESTUDIANTE)

No hay una filosofía pedagógica precisa seguida por el nuevo programa de estudios. El cambio provino del descontento con el antiguo currículo de formación inicial de maestros (2007) en la JYU, que provocó la idea de buscar nuevas alternativas.

Alrededor de 2012 se preguntó a los estudiantes de la carrera docente y a sus maestros y profesores cómo se sentían sobre los cursos del programa de estudios de 2007, tales como: psicología de la educación, sociología de la educación, ciencias de la educación, etc. A la mayoría de los entrevistados no les gustaba el programa anterior porque los cursos estaban demasiado fragmentados y no conectaban la teoría con la práctica. Además, existía la percepción de que el currículo anterior basado en el contenido, por así referirlo, no desarrollaba el pensamiento crítico en todos los estudiantes, o no promovía el estudio activo. El currículo basado en los contenidos no motivaba a los estudiantes. No estaba centrado en el estudiante.

Como veremos más adelante, el nuevo currículo se basa en una participación muy activa de los estudiantes, mucha comunicación y colaboración entre estudiantes y profesores, docentes y maestros universitarios.

No todo es totalmente nuevo. Antes de que se introdujera el nuevo programa de estudios, o incluso antes de la idea de un nuevo currículo, algunos profesores y maestros universitarios utilizaban métodos basados en proyectos y formas experimentales de enseñanza y aprendizaje. Ellos empezaron a construir “contenidos” con los estudiantes. Estas experiencias fueron más tarde tomadas en cuenta para el nuevo programa de estudios. Nada es abruptamente nuevo. Las viejas prácticas y experiencias evolucionaron hacia el nuevo currículo.

En la era de los programas basados en el contenido había enormes áreas huecas (sin significado) en los estudiantes, especialmente en la implementación de nuevas ideas al enseñar. Por lo tanto, los precursores querían un programa de estudios aún más basado en experiencias.

Pero el verdadero reto ha sido cambiar la cultura de la enseñanza y el aprendizaje desde el currículo basado en el contenido hasta lo que ahora se llama el currículo basado en fenómenos.

Según mis entrevistados, a medida que la facultad de formación docente de la JYU comenzó a hacer el trabajo interno para cambiar el currículo, se vivió una experiencia similar y paralela en las escuelas finlandesas. Los alumnos se aburrían de los estudios tradicionales basados en contenidos: “Los alumnos no conectan”. Luego, con los grupos y subgrupos creados por la Opetusallihatus (OPH), para la redacción de los nuevos programas escolares hubo fertilización cruzada de investigadores y profesores de la JYU con los redactores de los nuevos programas de estudios escolares nacionales en la OPH. La palabra fenómeno o fenómenos o temas se menciona muchas veces en el nuevo programa de estudios de peruskoulu dentro del concepto de estudios integrados, multidisciplinarios y basados en las experiencias (Finnish National Board of Education, 2016a: 32-33):

La instrucción integrativa o integrada es una parte vital de una cultura escolar que apoya a la educación básica comprensiva. El propósito de la instrucción integrada es permitir que los alumnos vean las relaciones e interdependencias entre los fenómenos que se van a estudiar. Esta instrucción ayuda a los alumnos a vincular el conocimiento y las habilidades en diversos campos y su interacción con otros, para estructurarlos como entidades significativas.

Una precondición para la instrucción integrativa es un enfoque pedagógico tanto para los contenidos de la instrucción como para los métodos de trabajo donde los fenómenos o temas del mundo real se examinan como conjuntos en cada materia y, especialmente, en estudios multidisciplinarios.

Los estudiantes de JYU todavía reciben suficiente teoría y contenido, pero de una manera diferente. Los alumnos obtienen insumos de información, como teoría del aprendizaje, ciencias de la educación, en conferencias, grupos de trabajo y trabajo individual. También realizan trabajos orientados a la investigación y mantienen una estrecha relación con los miembros de la facultad. Al mismo tiempo, realizan mucho trabajo experimental de una manera

colaborativa.

Los estudiantes tienen que usar la teoría cuando realizan investigación. Es como la fuerza que impulsa al nuevo programa de estudios, pero los alumnos tienen mucha libertad cuando eligen los temas o materias o tópicos de investigación y cuando eligen la manera de abordarlos metodológicamente.

Los estudiantes adquieren la teoría de muchas maneras. Muchos de ellos realizan trabajos de investigación en parejas o en grupos. Un grupo maneja una parte de la información, otro grupo puede integrar otra parte, y así sucesivamente. Los estudiantes tienen que aprender que no hay una verdad, que tienen que aprender a comparar su conocimiento con el de los demás. Y los profesores actúan más como guías: ¿Cómo encontrar la información? ¿Dónde y cómo estar seguros de que esta información es buena? Hay mucha negociación en el proceso. Por lo tanto, al final no hay tantas lecciones como antes, pero hay más insumos y más diversos. Los instructores y los profesores universitarios seleccionan ciertos conceptos básicos y los trabajan en grupos pequeños con los estudiantes.

En palabras del profesor Pentti Moilanen, “la formación docente basada en fenómenos es una variante de la formación docente orientada a la investigación, con énfasis en la complejidad de la situación profesional de los profesores” (Moilanen, 2015: 12). También menciona otras variantes, como la educación basada en problemas. La educación basada en problemas y la educación basada en fenómenos son similares; ambas se basan en una educación superior basada en la investigación (en lugar de una educación basada en contenido) que requiere colaboración, pensamiento crítico y creativo; sin embargo, la educación basada en fenómenos es menos estructurada que la educación basada en problemas (ibid.: 14-15). En la educación basada en fenómenos “la experiencia adquirida precede a nuestra comprensión conceptual” (ibid.: 15). La educación basada en el fenómeno es una reacción a la educación basada en el contenido, más tradicional, según la cual el programa de estudios de la formación de maestros debe incluir todos los temas que son relevantes para profesiones docentes” (ibid.: 16).

Esta visión conduce fácilmente a un programa de estudios que está repleto de tópicos, y los estudiantes se enfrentan al reto de construir una comprensión coherente de todos los diversos contenidos, a veces conflictivos.

Debido a la naturaleza complicada de los fenómenos estudiados, un método

colaborativo de aprendizaje es obligatorio en el aprendizaje basado en fenómenos. Un grupo de estudiantes tiene más capacidad que un solo estudiante. Esto es algo necesario para analizar fenómenos desde varios puntos de vista, y la colaboración es necesaria para lograr una visión holística (ibidem).

En cualquier caso, entre los miembros de la facultad y los maestros de los estudiantes en la JYU existía la idea de que la formación docente "debía cambiar". Así, en 2012 se estableció un grupo de trabajo para diseñar, redactar e implementar el nuevo currículo que más tarde fue referido como un programa de enseñanza y aprendizaje basado en fenómenos. El nuevo programa de estudios entró en vigor en agosto de 2014.

Algunos de los estudiantes se vieron atrapados entre los programas de estudios, como sucedió con Teppo, que lleva cinco años ya en la universidad y comenzó con el nuevo currículo hace tres años. En sus palabras, el nuevo currículo da más libertad de elección sobre los fenómenos que uno quiere estudiar, con ciertas fronteras, como veremos más adelante. El nuevo currículo estableció algo que se había hecho antes, aquí y allá, con los grupos de trabajo de los estudiantes. Pero ahora estos grupos de trabajo, llamados "grupos de origen" (o home groups), se forman con 12 a 20 estudiantes.

LAS COMPETENCIAS SOCIALES

Así, en el corazón del nuevo currículo está el desarrollo de habilidades o competencias sociales, a través del trabajo en equipo y la colaboración entre los estudiantes y entre los estudiantes y los profesores y maestros o instructores de los estudiantes.

Los grupos de origen no sólo trabajan para un proyecto, o varios proyectos, como los hemos visto en cualquier parte del mundo, sino que se mantienen juntos y trabajan juntos por mucho tiempo.

Matias, un estudiante universitario en su tercer año de estudios, y redactando una tesis de licenciatura sobre el uso de una aplicación para medir el método pedagógico dialógico en las aulas, ha dicho que su “grupo de origen” es bastante interesante ya que hay 12 estudiantes que quieren ser maestros de clase y ocho que quieren ser maestros especiales. No todos los grupos de origen están organizados de esta manera, ya que éste sólo fue un ejemplo. La organización puede variar de grupo a grupo. Los maestros de materia, que estudian en otros departamentos de la universidad, tienen que someterse a una formación pedagógica similar, basada en fenómenos, durante un año en el Departamento de Formación de Maestros, pero no forman parte del grupos de origen de los maestros de clase.

En el nuevo currículo hay más libertad para elegir, como dijo Matias, “el cómo aprender el fenómeno que uno selecciona para estudiar”. Al principio de los estudios, los profesores y los maestros o maestros adjuntos presentan una serie de temas basados en fenómenos, i.e.: “¿Cómo los niños ven y aprenden la tecnología?”; “Salud y bienestar de los niños”; “Aprendizaje de matemáticas y ciencias”; “Multiprofesionalismo”; “JULIET” (quizá el programa más antiguo y más largo sobre el aprendizaje de una lengua extranjera). Los estudiantes hacen una lista de clasificación de sus temas preferidos en los que les gustaría involucrarse todo el tiempo. Luego, los profesores titulares y los maestros adjuntos, después de revisar caso por caso, agrupan a los estudiantes en grupos de estudio orientados a fenómenos, tratando de respetar las preferencias en la clasificación de los estudiantes.

Ésta es una etapa muy importante porque el tema se quedará con los estudiantes por lo menos durante tres años, y ese tema "pertenecerá" a un grupo de origen. Cada grupo de origen tendrá su propio tema. Cada curso que estudien se verá a través del cristal de sus propios temas. Una vez que el tema es asignado, el grupo de origen o grupo base (home group) discute la forma en que lo van a estudiar y aprender.

Teppo, estudiante de maestría, eligió el siguiente tema: "Colaboración entre escuelas y hogares". El grupo comenzó por ver un video o un documental que aborda el tema o el fenómeno a estudiar. Luego, el grupo amplió su punto de vista al revisar resultados de investigación que han estudiado el fenómeno de colaboración entre el hogar y la escuela. Generalmente, en el grupo de origen los estudiantes deciden qué lectura leer y quién lee qué. La lectura se hace de manera individual. Posteriormente, se lleva a cabo una sesión del grupo donde los estudiantes intercambian su propio aprendizaje y luego, si el tiempo lo permite, el grupo podría considerar ir a las escuelas y hacer algunas observaciones o entrevistas. Al final la única tarea que el grupo tiene que hacer es una presentación de 15 minutos.

El rendimiento de los estudiantes se califica en una escala de 1 a 5. La calificación final es la suma de tres evaluaciones: autoevaluación, evaluación por pares y evaluación de sus profesores. Las dos primeras evaluaciones equivalen a 50% de la calificación final. La evaluación del maestro cuenta la otra mitad.

Teppo hizo la observación que dentro de la cultura finlandesa existe una actitud de honestidad en todo. "Los finlandeses —dijo— somos muy honestos y a veces tendemos a ser muy críticos con nosotros mismos y con nuestro trabajo."

¿Qué es un fenómeno? –pregunté. La respuesta –de Teppo y Matias– en el medio escolar es: "Todo lo que sucede en la vida de las escuelas, dentro o fuera".

Bajo el nuevo currículo, los estudiantes rara vez son evaluados con pruebas individuales que ellos tomen para mostrar su nivel de desempeño o para aprobar un curso o un tema. Muy rara vez se examinan con pruebas basadas en el conocimiento o basadas en el contenido. Los estudiantes son examinados, con pruebas individuales, sólo una o dos veces en los 3 (licenciatura) o 5 (maestría) años de estudios en la universidad. Una de esas pruebas, para el caso de los dos estudiantes entrevistados, fue en educación física y otra en historia. E incluso para esas pruebas se les dan algunos artículos para leer antes de ser examinados.

Uno de los dos estudiantes entrevistados, Teppo, fue examinado con una prueba en el área de ciencias naturales, pero el valor de la prueba significaba sólo 2 puntos de un total de 9 para el curso completo. Por lo tanto, los estudiantes son generalmente evaluados sobre la base de proyectos de grupo y portafolios individuales y de grupo.

Hay una razón filosófica para todo esto, como aprendí entrevistando tanto al profesor Pentti Moilanen como a los dos profesores asociados, Emma Kostiainen y Aimo Naukkarinen. Una de las razones del descontento con el antiguo currículo es que no desarrollaba habilidades sociales y comunicativas en todos los estudiantes. El currículo estaba muy orientado al desarrollo individual. Por lo tanto, si el estudiante era una persona abierta y extrovertida, él o ella prosperaría; pero si el estudiante era más bien introvertido, con pocas habilidades sociales, el currículo limitaba su desarrollo. La interacción grupal y la separación de tareas dentro del grupo del nuevo currículo permiten que todos los estudiantes exploren y exploten sus propias habilidades y preferencias personales. Al final, todos ellos habrían demostrado colaboración y habilidades sociales y personales.

EL CURRÍCULO BASADO EN FENÓMENOS:

LOS CURSOS

Veamos uno de los cursos específicos del nuevo currículo. Tomemos el primer curso: “KTKP050 Interacción y cooperación”. ¿Qué se estudia aquí? La descripción del curso es la siguiente:

La interacción es un fenómeno en el que las personas son observadas entre ellas mismas, unas con otras. Está vinculado de muchas maneras con la formación en el campo de la educación y la experiencia educativa ahí construida: 1] una competencia, 2] como involucramiento y participación y 3] como espacios de encuentro. Al investigar el fenómeno estas perspectivas se superponen y se complementan. El fenómeno se examina en los ambientes de aprendizaje, formales e informales, de la infancia, de la adolescencia y de la edad adulta. La tecnología de la información y la comunicación (TIC) es de importancia central en las diversas dimensiones de los fenómenos.

Es difícil discernir de la redacción de este párrafo cuáles serían las tareas o metas concretas de aprendizaje de los estudiantes. Así que el curso Interacción y Cooperación 050 puede ser casi todo lo que se toma de una experiencia de la vida real. Por lo tanto, les pedí a los estudiantes entrevistados que me dieran un ejemplo real de lo que significa el tema del curso 050. Matias tenía un ejemplo a la mano. La explicación fue esclarecedora y resolvió muchas de mis dudas sobre el nuevo currículo.

Lo que el grupo de origen (home group) de Matias hizo fue estudiar la experiencia fallida de otro grupo de origen. Por lo tanto, el tema de este curso de 5 créditos o 5 puntos fue estudiar ¿por qué los trabajos de otro grupo, en otro curso, salieron mal? Examinaron el funcionamiento interno del otro grupo, la forma en que interactuaron y cooperaron. Les tomó alrededor de 10 horas de trabajo en grupo y la mitad de los miembros del grupo averiguar lo que salió mal. Era como terapia de grupo. Por lo tanto, al profundizar en este tipo de análisis y trabajo aprendieron mucho sobre la dinámica de grupo y la cooperación. Aprendieron haciendo. Y puesto que esto es nuevo, los investigadores de la universidad investigan sobre estos métodos.

Por supuesto, mientras que están estudiando los temas o fenómenos asignados, sus profesores les asignan lecturas teóricas relacionadas con el tema, la interacción y la cooperación.[2] Hay un profesor adjunto que guía a los estudiantes y a los grupos. En cada curso se asignan 10 horas de clases magistrales impartidas por profesores (que ocupan los más altos rangos académicos, superiores a los de los profesores adjuntos o maestros o instructores de los estudiantes universitarios). Las clases de los profesores tienen lugar cada semana, y funcionan durante 7 u 8 semanas. Y la cronología para los cursos del nivel de licenciatura es la siguiente:

•Una lección de 90 minutos dictada por un profesor titular a la que asiste toda la cohorte o generación de alrededor de 200 estudiantes; todos los grupos de origen asisten (la clase está dirigida a los estudiantes que se preparan para ser maestros de clase o maestros de educación inicial o preescolar).

•Después cada grupo base o de origen inicia su propia sesión con sus integrantes. Dentro de la sesión de grupo se habla y discute sobre la lección o clase del profesor. Estas sesiones de seguimiento duran alrededor de 90 minutos también.

•Después cada grupo base elige una serie de actividades y tareas para aprender aún más sobre el tema impartido por el profesor titular universitario. Las tareas y los “quehaceres” se distribuyen entonces entre los miembros del grupo en cuestión. Diferentes miembros hacen diferentes cosas.

•Luego los equipos subdivididos hacen presentaciones al resto del grupo. Los integrantes son evaluados como lo vimos antes.

•El curso entero toma entre 7 u 8 semanas. Las presentaciones pueden realizarse de diferentes maneras: drama, videos, presentaciones digitales, música, actuaciones, etcétera.

No hay grupos base o home groups en el nivel de maestría y las lecciones dictadas por los profesores son menos frecuentes. Los cursos son más exigentes, pero también otorgan de 6 a 8 puntos o créditos. Las presentaciones son aún más exigentes –90 minutos– y son interactivas. Aquí, los maestros de los estudiantes actúan más como supervisores y facilitadores, pero todavía pueden dar el 50%

de la calificación final para el curso.

Ambos niveles, licenciatura y maestría, requieren que los estudiantes escriban una tesis. Por lo general, las tesis de licenciatura se extienden entre 20 y 30 páginas y las tesis de maestría entre 50 y 100 páginas. También por lo general la universidad publica las tesis del nivel de maestría, pero todos pueden buscar diferentes opciones de publicación. Las tesis de maestría son publicadas en las bases de datos de la universidad, y la mayoría de ellas en idioma finlandés.

Ambas tesis requieren revisiones de pares. Los estudiantes entregan sus tesis a sus maestros de la universidad. Si ambos aprueban la tesis, el requisito queda cumplido y los estudiantes obtienen los puntos o créditos respectivos. En caso de conflicto, se invita a un tercer maestro a emitir una opinión. Una tesis de licenciatura aprobada otorga 10 puntos; una de maestría concede 30 puntos. Una tesis de maestría requiere mucho más trabajo, por lo general 6 meses más de trabajo. Los estudiantes también reciben crédito de 10 puntos (2 veces 5 por los seminarios de maestría) por el trabajo de seminario realizado con otros estudiantes. En total, si hacen las dos tesis y las dos son aprobadas, obtienen 50 créditos de los 300 que se necesitan para recibir un título de maestría. Las tesis no son defendidas.

La mayoría de los estudiantes aquí, digamos 90%, persiguen el nivel de maestría, ya que cuanto mayor es el grado obtenido más alto será su salario como maestros de escuela. Además, si un director escolar recibe varias solicitudes de diferentes candidatos y sólo un candidato ostenta el nivel de maestría, el director debe elegir al solicitante del nivel de maestría. Adicionalmente un maestro debe obtener el título de maestro para obtener una posición permanente en la escuela, porque los estudiantes de bachillerato per se no tienen los estudios para calificar como maestros (excepto para la educación inicial); el título de maestro sí.

En el nuevo currículo la colaboración es el núcleo y la meta del programa. Incluso los proyectos que entrañan la redacción de trabajos se realizan por parejas o en grupos. Muy pocas cosas se hacen individualmente. La lectura, por ejemplo, es una de esas tareas personales. Pero incluso las tareas de lectura (como leer un libro o un capítulo muy extenso) se pueden dividir entre los miembros del grupo, quienes al final de reúnen para compartir las principales conclusiones y sugerencias especiales. De esta manera construyen socialmente el conocimiento, o resuelven un problema o realizan hallazgos. Los estudiantes y

sus maestros interactúan todo el tiempo. Los estudiantes reciben retroalimentación de sus maestros y profesores adjuntos, también todo el tiempo.

Lo que sigue es la descripción de otro curso que vale la pena mencionar. Los dos estudiantes entrevistados se refirieron al curso como una “experiencia divertida”. Según lo descrito por los estudiantes:

El nombre del curso es “OKLA215 Interacción y aprendizaje” y otorga 6 créditos. Éste es un curso para estudiantes de segundo o tercer año, y requiere intenso estudio e interacción. Aquí los miembros de cada grupo, entre 15 y 20 estudiantes, están agrupados aleatoriamente. El tema gira en torno al fenómeno o la experiencia que sucede cuando se conoce a un nuevo estudiante. Es un curso que requiere un gran desarrollo de habilidades sociales. Es un curso intensivo, de inmersión. Los estudiantes se reúnen todos los días de 8 am a 4 pm, de lunes a viernes. Cada estudiante tiene una tarea o papel diferente: oyente, innovador, orador, motivador, pensador crítico, etc. Luego, los estudiantes practican pocas tareas. Por ejemplo, hablan de sí mismos y de sus problemas personales. Para el jueves, el grupo está muy cercano y cohesivo. Luego, preparan una sesión sobre sí mismos, utilizan fotografías de periódicos, revistas, etc., para mostrar quiénes son. Incluso su maestro cercano hace lo propio. Esta sesión se conoce con el nombre de “lección purificadora”, es decir, se “transmite información transparente sobre uno mismo”. Luego, el viernes, cada grupo planea una presentación para los otros grupos. Y tiene que ser un fenómeno relacionado con las habilidades sociales. Pueden hacer un drama, una canción o una presentación en video o algo más. Cada grupo tiene dos horas para hacer su presentación.

Los siguientes son los temas de fenómenos que dos estudiantes entrevistados han elegido: bullying o acoso, “maestros que revelan sentimientos a la clase”, “discapacidades”. A continuación presento una breve descripción del tema “discapacidades”:

Todos tenemos discapacidades, así que dividimos a los miembros del grupo con diferentes discapacidades: uno es ciego, otro es sordo, uno no puede hablar o caminar, y luego todos los miembros tratan de hacer una tarea común. Cuando

los estudiantes hacen la presentación el último día, sus maestros no están presentes. Todos los estudiantes dan retroalimentación positiva sobre sus compañeros. Por ejemplo, escriben en una hoja de papel bond tamaño A4, que se coloca en la espalda de cada estudiante, lo que piensan sobre su compañero. Se supone que escriben rasgos positivos sin que el compañero elogiado los vea. Escriben cosas como: “eres inteligente”, “líder natural”, “buen pensador crítico”, y así alternativamente. Y algunos de ellos guardan esa hoja de papel en casa como un recuerdo o memento.

Existen algunos cursos como “OKLA615 Construyendo conocimiento científico: Métodos cualitativos de investigación” y “OKLA616 Construyendo conocimiento científico: Métodos cuantitativos de investigación” cada uno otorgando 5 unidades o créditos, que requieren menos trabajo grupal y más trabajo orientado al estudio personal; pero aun aquí podrían trabajar individualmente o en parejas.

Existe un conjunto de cursos denominados “estudios multidisciplinarios”, donde se estudian materias o disciplinas específicas como matemáticas, música, historia, entre otras. Estos cursos, que otorgan 6 unidades o créditos cada uno (aunque los números de cada unidad pueden variar para cada curso), por un total de 60 créditos, son también enseñados y aprendidos utilizando la metodología basada en fenómenos. Por ejemplo, un tema o fenómeno podría ser: “los humanos y la tecnología”.

MAESTROS DE MATERIA O ASIGNATURA

¿Qué pasa con las materias para los profesores de clase? ¿Dónde aprenden eso? El profesor Moilanen dijo tajantemente: “aprenden en la preparatoria o media superior”. Por lo tanto, el énfasis debe estar más en la pedagogía. Los estudiantes siguen recibiendo 60 créditos o unidades que representan 20% de las 300 unidades necesarias para el grado de maestría. El hecho es que no estudian tantas matemáticas, pero sí estudian mucho cómo enseñar y aprender matemáticas y, en especial, el pensamiento lógico.

Los maestros de asignatura o materia para clases en la secundaria o preparatoria pertenecen a una historia diferente, pero de nuevo, el antiguo currículo estaba más basado en fenómenos que el currículo de maestros de clase. Ellos también integraban grupos mixtos con estudiantes procedentes de diferentes departamentos, como historia, educación física, ciencias, música, lengua finlandesa, etc., por lo que estaban más acostumbrados a la interacción y a la cooperación. Por ello ha sido más fácil implementar el currículo basado en fenómenos para maestros de asignatura.

Muchas facultades de otras universidades han invitado a investigadores y profesores de la escuela de educación de JYU para platicar sobre los cambios curriculares. Todos parecen interesados, pero al mismo tiempo cautelosos de cambiar al currículo basado en fenómenos. Los tres profesores entrevistados hablaron del tema en una conversación abierta conmigo, la cual resumo en el siguiente párrafo:

Uno no debe hacer el cambio a menos que esté preparado para enfrentar la incertidumbre. Todavía estamos aprendiendo lo que es el aprendizaje basado en fenómenos. Pero ésta es una buena vía pedagógica para que los maestros y los estudiantes no tengan miedo de mostrar su ignorancia, de mostrar lo que no saben, porque todo está construido dentro de los equipos o grupos de trabajo. Nadie puede hacerlo solo. Construir conocimiento es un esfuerzo grupal.

EL FUTURO DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN FINLANDIA

No todas las universidades van tan lejos como JYU. Pero existe un ambiente de cambio en Finlandia sobre la formación de los maestros y la educación escolar.[3] Después de varias rondas de PISA en las que el desempeño de los estudiantes y la percepción sobre la efectividad de las escuelas y el estudio han disminuido, el país lanzó desde 2014 varios proyectos o programas: 1] “El futuro sobre la educación primaria y secundaria”; 2] “Foro sobre la educación del maestro finlandés”, 3] “Programa de desarrollo de la educación del maestro” (Lavonen, 2016: 13-14).

En línea con una reforma educativa, según el profesor Jari Lavonen de la Universidad de Helsinki, éstos son algunos de los proyectos importantes que se están implementando en Finlandia:

•Un nuevo proyecto de ley para la educación de la primera infancia con el fin de aumentar su calidad y su tasa de asistencia, así como reducir los precios o costos de dicha educación.

•Con base en un “foro de educación básica”, publicado en febrero de 2018, la escuela futura se caracterizará por diversos modelos de instrucción y aprendizaje, desarrollo sistemático de pericia, fuerte liderazgo pedagógico y una mayor cooperación.

•Una nueva propuesta de ley de educación media superior que tiene como objetivo aumentar su atractivo, calidad y colaboración con las universidades, así como promover el bienestar de los estudiantes.

•Una publicación del Ministerio de Educación que argumenta que el aprendizaje de idiomas debe comenzar temprano, incluso en el primer grado, preferiblemente en la educación infantil y preescolar.

•El Ministerio de Educación y Cultura ha publicado nuevas pautas para la educación de inmigrantes en la formación inicial de maestros y su capacitación

en servicio.

En resumen, el desarrollo de la formación docente a nivel nacional, explicado en la entrevista por el profesor Lavonen, es el siguiente:

Como parte de estos esfuerzos y estudios de evaluación comparativa se recibieron las contribuciones de expertos, docentes, formadores de docentes y personal educativo y de personas en general a través de una consulta abierta nacional basada en la web. Los participantes fueron guiados para ofrecer ideas sobre lo que será importante en el futuro de la formación del profesorado y evaluar y clasificar alrededor de 10 ideas prestablecidas. Los participantes asignaron un número (de 0 a 100) para evaluar la importancia de estas ideas. Según los participantes, las principales prioridades para que los estudiantes aprendan en la formación docente son las habilidades de aprender a aprender, junto con las habilidades de interacción y colaboración.

En un orden descendente, éstos son los temas destacados por los participantes (Lavonen, 2016: 14):

•Aprender a aprender habilidades.

•Capacidad de interacción y colaboración.

•Competencia para aplicar el conocimiento.

•Currículo centrado en el estudiante.

•Participación.

•Conexiones de la vida laboral.

•Competencia para enfrentar la variación.

•Alfabetismo.

•Igualdad.

•Competencias básicas del maestro.

•Generación de ideas.

•Integración de materias o asignaturas escolares.

•Evaluación para el aprendizaje.

•Preparación para el cambio.

•Acciones basadas en la investigación.

•Internacionalización.

•Digitalización.

•Ambientes de aprendizaje diversos.

•Asociaciones y redes.

Con esta lluvia de ideas y retroalimentación con expertos, “el foro apoyará a los institutos de educación de maestros para crear ambientes y cursos donde los estudiantes docentes tengan la posibilidad de familiarizarse con la pedagogía” (ibidem).

Para ello, se han agrupado los objetivos de la formación docente en las tres áreas siguientes (ibid.: 14-15):

Base del conocimiento amplio y sólido	*Pericia para generar ideas nuevas e innovaciones*	*Competencia para el desarrollo de la pericia propia y de la escuela*
• Conocimiento profundo de las materias y la pedagogía	• Conocimiento curricular y habilidades	• Desarrollo de la cultura escolar en diferentes redes y alianzas con estudiantes, padres, expertos e interesados
• Conocimiento sobre el aprendizaje, diversidad entre los aprendices	• Creatividad, curiosidad, toma de riesgos, y formas innovadoras de pensar	
• Colaboración e interacción, habilidades digitales y de investigación	• Colaboración y redes	• Voluntad y competencia para el desarrollo de la propia experiencia a través de actividades reflexivas y conocimiento basado en la investigación
• Conciencia sobre las conexiones sociales y el código ético de las escuelas	• Diseño y adopción de innovaciones	
• Competencia de investigación	• Educación en emprendimiento	

DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DOCENTE EN FINLANDIA

Entre 2016 y 2018, bajo el liderazgo del Ministerio de Educación y Cultura, casi 100 expertos de toda Finlandia colaboraron para un proyecto llamado Foro Nacional de Educación Docente. Discutieron la mejor manera de optimizar la educación de los docentes con base en cuatro aportes: revisión de la literatura, evaluación comparativa, lluvia de ideas nacional y colaboración para una estrategia de educación docente. Para el Foro quedó claro que la ciencia del aprendizaje era fundamental para la discusión, pero como la educación es contextual, cada universidad decidiría su propio programa. La JYU optó por una educación basada en fenómenos.

El profesor Jari Lavonen, durante la misma entrevista, lo expresó así:

Hay diferentes formas o caminos para obtener los mismos resultados educativos. No existe el sistema o método correcto. Depende del contexto. La educación es contextual. Por lo tanto, lo que podría funcionar en un país o región o localidad podría no funcionar en otros.

El Foro ha sido una plataforma de lanzamiento, pero cada universidad tiene su propia forma de abordar e implementar los cambios curriculares.

La JYU eligió el programa de estudios basado en fenómenos y la Universidad de Helsinki utilizó un enfoque más neutral.

EL ENFOQUE DE LA UNIVERSIDAD DE HELSINKI

El proceso de reforma en la Universidad de Helsinki fue seguido por todos los departamentos y campos académicos. Entonces, de 2016 a 2017, la Facultad de Educación de la Universidad de Helsinki discutió y redactó un nuevo programa de estudios que entró en vigor en agosto de 2017. El análisis se llevó a cabo siguiendo un marco de diseño e implementación a nivel universitario. El marco se basó en cuatro insumos diferentes:

1] Investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje, la participación, el desarrollo y las necesidades de los alumnos, las políticas, la historia y los contenidos del programa.

2] Investigación sobre docentes y enseñanza docente.

3] Las metas u objetivos de tres diferentes grupos de trabajo:

a) Foro Nacional de Educación Docente.

b) Los objetivos nacionales de educación producidos por el gobierno nacional.

c) Los objetivos de educación de la Unión Europea.

4] Un proceso de retroalimentación proveniente de tres fuentes diferentes:

a) Resultados de aprendizaje y evaluaciones de los estudiantes.

b) Autoevaluación del programa por parte del personal.

c) Comentarios de las partes interesadas del municipio.

Al final, la Universidad de Helsinki decidió un programa de estudios estructurado con diferentes objetivos o competencias dependiendo de los

programas de estudios de licenciatura o maestría. A nivel de licenciatura, el énfasis estaría en las competencias genéricas; a nivel de maestría, el énfasis estaría en las competencias profesionales, ocupacionales y de educación de los maestros (preescolar, maestros de clase [primaria] y maestros de asignaturas).

Según el enfoque curricular de aprendizaje basado en fenómenos, todavía hay debate en Finlandia sobre si adoptarlo en todo o en parte. “A algunos miembros de la facultad de la Universidad de Helsinki les gusta y a muchos —dijo el profesor Lavonen durante la entrevista— no les gusta.”

En cualquier caso, el nuevo programa de estudios para la formación del docente en la Universidad de Helsinki permite a los estudiantes elegir una de dos pistas o alternativas en su programa: 1] una pista basada en fenómenos que ya tiene una antigüedad de 20 años, que incluso podría ser más radical que el programa de estudios de JYU, y 2] el programa de estudios más tradicional, basado en otras formas o medios de enseñanza y aprendizaje.

Según el profesor Lavonen, durante la entrevista:

El nuevo movimiento en la Universidad de Helsinki, y en otras universidades, es enfatizar el aprendizaje de habilidades genéricas a nivel de licenciatura, por ejemplo, a través de hacer que los estudios de este nivel sean más generales y adecuados para varias carreras y funcionen como apoyo para aprender las competencias del siglo XXI. Otro objetivo es hacer una mejor distinción entre las metas para estudios de licenciatura y maestría. Los estudios de nivel de maestría deberían ofrecer mejores competencias en áreas específicas para la vida laboral o de trabajo.

¿Se convertiría el programa de estudios basado en fenómenos en la JYU en un punto de referencia, o en un objetivo para otras universidades?

El profesor Lavonen contestó:

Están haciendo un trabajo de alta calidad ahí, es un lugar interesante que seguir.

Hay muchos otros desarrollos interesantes en varias universidades.

¿Es el currículo basado en fenómenos mejor que el más tradicional? El profesor Lavonen, durante la misma entrevista, dijo:

Basado en mi propia experiencia en la Universidad de Helsinki, la educación basada en fenómenos funciona extremadamente bien con estudiantes altamente motivados; pero hay otros estudiantes que necesitan un programa de estudios más estructurado, tradicionalmente basado en contenido que les quede mejor. Para este último, un programa de estudios basado en fenómenos podría no funcionar en absoluto, y los estudiantes pueden sentir que no están aprendiendo nada. Sin embargo, estas dos últimas frases provienen más de una declaración especulativa que de evidencia factual.

EL ENFOQUE DE LA UNIVERSIDAD DE TURKU

Formación docente en la Universidad de Turku: cambios curriculares

Tal como está sucediendo con las ocho universidades con departamentos de educación docente en Finlandia, el Departamento de Educación de Formación Docente de la Universidad de Turku está experimentando cambios curriculares también.[4] La universidad ha decidido cambiar los programas de estudio cada 2 años; por lo tanto, el Departamento de Educación de Maestros también revisará cada 2 años el programa. Como dijo la profesora Kristiina Heikkilä, esto es porque:

El mundo está cambiando tanto y tan rápido que tenemos que mantenernos al día con esos cambios y también seguir las pautas de la universidad. Por lo tanto, hemos finalizado, hace sólo 2 semanas, el borrador de un nuevo programa de estudios que será efectivo y grabado en piedra durante 2 años académicos, de 2018 a 2020. En 2020, evaluaremos cuidadosamente si mantenemos el mismo programa de estudios o si haremos nuevos cambios, pero hasta entonces no sabemos cuál será el énfasis.

A pesar de que las universidades son independientes en el diseño del programa de sus estudios, se miran unas a otras para aprender y compartir sus experiencias e investigaciones. Al final, siguen su propio proceso de acuerdo con lo que los miembros de la facultad quieren y con base en la retroalimentación de los estudiantes. Con esta información afinan el enfoque con el énfasis más apropiado para cada universidad.

¿Cuáles son los principales cambios entre el último y el nuevo currículo de formación docente en la Universidad de Turku que entró en vigor el 1 de agosto de 2018? La doctora Kristiina Heikkilä, jefa del Departamento de Educación

Docente, y la doctora Anu Warinowski, administradora de Asuntos de la Facultad, respondieron lo siguiente:

Actualmente, somos la única unidad de formación docente en Finlandia con dos campus de formación docente, Turku y Rauma. Las ciudades se encuentran a 90 kilómetros de distancia. El primer cambio significativo en el diseño del nuevo programa de estudios es la armonización. Queremos asegurarnos de que los estudiantes de ambos campus reciban los mismos estudios básicos en su educación de materias principales en sus programas de educación docente. El segundo cambio significativo es un énfasis más constructivo en el desarrollo de habilidades de aprendizaje de investigación. El énfasis en la investigación significa que los estudiantes desarrollen habilidades de investigación como proceso, tanto para investigación cuantitativa como cualitativa en talleres de investigación. Hacemos esta capacitación a través de talleres de aprendizaje constructivo; ése es nuestro enfoque o modelo elegido. Al final, queremos que nuestros estudiantes, cuando se conviertan en maestros, puedan llevar a cabo su propia investigación sólida basada en su propia práctica de enseñanza y aprendizaje. Debido a que el campus de Rauma no tenía la misma intensidad en la enseñanza de esas habilidades de aprendizaje de investigación que el campus de Turku, estamos enseñando habilidades de investigación en ambos campus. Estamos aumentando el número de horas de enseñanza en Rauma para tener los mismos talleres, de modo que los estudiantes que estudian en ambos campus adquieran el mismo nivel avanzado de investigación cualitativa y cuantitativa.

EDUCACIÓN BASADA EN FENÓMENOS DE LA UNIVERSIDAD DE TURKU

¿Va la Universidad de Turku tan lejos como JYU en los programas de formación docente basados en fenómenos?

La Universidad de Turku y todas las demás universidades están haciendo educación basada en fenómenos, pero no sólo educación basada en fenómenos. Este concepto no es nuevo en Finlandia. Ha evolucionado durante muchos años. En los años ochenta hubo un movimiento hacia algo que se conocía como estudios integradores o de integración; fue bastante popular entonces. Hoy, los estudios de integración se realizan en el nuevo Departamento de Formación Docente de la Universidad de Turku. La profesora Anu Warinowski dijo:

La integración es un concepto antiguo, de casi 100 años. Llegó a Finlandia a través de autores extranjeros como el alemán Otto Berthhold y el estadunidense John Dewey. Los autores finlandeses que presentaron la idea de integración fueron Kaarle Oksala y Aukusti Salo. Hoy, el concepto de integración es más enfatizado y algunas veces se le denomina estudios basados en fenómenos. La educación basada en fenómenos tiene similitudes y vínculos con otros métodos en educación, por ejemplo, aprendizaje basado en temas, aprendizaje por proyectos, aprendizaje basado en investigación y aprendizaje basado en problemas.

La Profesora Kristiina Heikkilä agregó:

El aprendizaje basado en fenómenos es un enfoque importante, pero no es exactamente una innovación, y no es el único que seguimos. Es por ello por lo que el enfoque curricular de la Universidad de Turku es más neutral. Tenemos diferentes caminos para nuestros estudiantes. Para el próximo programa de

estudios 2018-2020 estamos enfatizando las habilidades de investigación, pero les damos a nuestros estudiantes –después de la educación teórica básica, la mayor parte durante los primeros 2 años de estudios– una oportunidad para especializarse en diferentes áreas, una de ellas basada en fenómenos. Es importante que no cambiemos el programa de estudios básico sólo por la moda que cambia rápidamente o sólo por las modas actuales. Todos necesitamos cambiar los programas de estudio basados en la investigación y la práctica probada. Y debemos hacerlo primero probando las ideas en pequeñas muestras.

La Universidad de Turku, al menos durante los años 2018-2020, no tendrá un enfoque específico, como el de JYU, sino uno más neutral o general que dará espacio a los estudiantes para la variación. Los estudiantes pueden elegir su propio camino más adelante en sus estudios. En este sentido, la Universidad de Turku está más cerca del enfoque de la Universidad de Helsinki que del enfoque de JYU.

Las profesoras Heikkilä y Warinowski lo expresaron así:

Brindamos a los estudiantes una capacitación básica, formal y teórica al menos en los primeros 2 a 3 años de estudios. También ofrecemos a los estudiantes capacitación basada en fenómenos a través de tres formas principales. Todos los estudiantes deben tomar un curso de educación basada en fenómenos antes del tercer año de sus estudios. Luego, tienen que hacer una enseñanza y un aprendizaje basados en fenómenos cuando hacen su práctica docente en las escuelas de formación de docentes. Además, cuando están en la etapa de tesis, tanto en el nivel de licenciatura como en el nivel de maestría, pueden elegir un tema basado en fenómenos para su trabajo. La universidad se abre a la variedad de opciones; los estudiantes eligen su propio camino y pueden profundizar, si lo desean, durante los últimos años de su formación docente. Nuestra idea es que, si tienen tantos cursos que tomar en los primeros años de sus estudios, les damos a partir del tercer año de estudios la oportunidad de seguir diferentes especialidades. Algunos de ellos seguramente elegirán una educación basada en fenómenos, pero otros elegirán diferentes proyectos u orientaciones. Y una vez más, cuando tienen la práctica docente final de su programa, un curso que les otorgará 10 créditos (ECTS) de un total de 300 (grados BA y MA), pueden elegir

el aprendizaje basado en fenómenos si lo desean. Pueden elegir una orientación diferente, como administración educativa o educación internacional. Incluso pueden enseñar en el extranjero por un tiempo hasta que obtengan las 10 unidades o créditos que necesitan como requisito para el título.

Las dos profesoras continuaron de la siguiente manera:

En la Universidad de Turku, la educación basada en fenómenos del Departamento de Educación Docente también se puede aprender cuando los estudiantes toman cursos relacionados con la educación de la primera infancia, educación preescolar y educación para los grados 1 y 2 en educación primaria. Una vez más, el enfoque basado en fenómenos es una orientación que podrían elegir en sus estudios en el quinto año, pero también podrían elegir muchos otros temas. Cuestiones como estudios basados en fenómenos y diferenciación son temas importantes para aprender en general, y debido a que son temas estrechamente vinculados a los primeros años de educación, todos los maestros los toman, incluso si se convierten en maestros de clase para los grados superiores de primaria, digamos del grado 3 hasta el grado 6 [de primaria] o incluso del grado 7 al grado 9 [secundaria].

Para los estudiantes que eligen la educación de la primera infancia como un curso de especialidad menor, la enseñanza y el aprendizaje basados en fenómenos son muy importantes. Las dos profesoras dijeron:

Para los estudiantes no es fácil aprender un enfoque basado en fenómenos en un nivel profundo. Tiene que haber mucho aprendizaje teórico en muchas áreas antes de que los estudiantes o maestros entren en la enseñanza y el aprendizaje basados en fenómenos. Esto es necesario para profundizar en los fenómenos. Pongamos un ejemplo: el fenómeno del efecto invernadero. Los maestros necesitan una comprensión profunda de la geografía, la biología, la ciencia del comportamiento humano, las matemáticas y otras áreas relacionadas con el efecto invernadero. Necesitan conocer muchos de los temas básicos relacionados

con el fenómeno, y deben estar preparados para combinarlos o fusionarlos de manera significativa y práctica para el proceso de aprendizaje. Es muy desafiante. Una de las buenas maneras de aprender la enseñanza basada en fenómenos es trabajar con proyectos. En este sentido, lo llamamos aprendizaje y enseñanza basados en proyectos. Y enfatizamos las habilidades de investigación para que el maestro pueda llevar a cabo el aprendizaje basado en proyectos en el aula.

Les pregunté cuál es la diferencia entre el aprendizaje basado en fenómenos y el aprendizaje basado en proyectos. Ambas respondieron lo siguiente:

En el contexto educativo finlandés, el aprendizaje basado en fenómenos tiene un alcance más amplio; el aprendizaje basado en proyectos es más un método de enseñanza y aprendizaje. Es un método basado en la investigación: preguntas de investigación, formulación de hipótesis, recopilación de datos, análisis de datos y resultados de la investigación. Un fenómeno puede tener varios proyectos y varios temas. Al realizar la enseñanza y el aprendizaje basados en fenómenos, un proyecto podría ser obtener las opiniones de la comunidad en torno a las escuelas o la vida cotidiana de los niños sobre el fenómeno, como sus ideas y opiniones sobre los efectos del efecto invernadero.

Las dos profesoras insistieron en los desafíos del aprendizaje basado en fenómenos comprendidos a profundidad; es tan difícil que ni siquiera los mejores expertos del mundo pueden comprender completamente un fenómeno. Se trata de combinar muchos temas y entrelazarlos. Sin embargo, dijeron:

Aún así, necesitamos el enfoque basado en fenómenos porque hoy tenemos temas o tópicos tan complejos en nuestro mundo. Hay muchos desafíos globales muy complejos. Necesitamos entenderlos desde muchos puntos de vista diferentes. De esta manera, pensar en esos temas o en temas desde el enfoque basado en fenómenos es algo bueno y un buen comienzo. Sin embargo, todavía no vamos tan lejos como la Universidad de Jyväskylä, al menos no en los

próximos dos años.

Para finalizar, debo reconocer que entiendo que el enfoque basado en fenómenos emprendido por la JYU y los nuevos programas de estudio escolares dependen, en gran medida, de la cooperación y colaboración de los docentes. Éste es un punto con el que las dos profesoras estuvieron de acuerdo: “Todos estamos de acuerdo, también, en que no se espera que ningún maestro conozca en profundidad todas las materias o todos los temas, pero se espera que todos los maestros trabajen en equipos y aprendan unos de otros”.

Para concluir, las dos profesoras agregaron lo siguiente: “Debido a la complejidad de los desafíos globales como el efecto invernadero, necesitamos un aprendizaje y una enseñanza basados en fenómenos”.

EL ENFOQUE DE LA UNIVERSIDAD DEL ESTE DE FINLANDIA

Educación o formación docente en la Universidad del Este de Finlandia, Campus Joensuu

Bajo el título de Escuela de Ciencias de la Educación Aplicada y Educación Docente en la Universidad del Este de Finlandia, hay cuatro programas educativos: educación o formación docente de clase (primaria), educación docente de economía del hogar, educación docente de artesanías y manualidades, educación docente de niños o preescolar.

Una vez dentro del programa, y dependiendo de éste, los estudiantes pueden elegir una especialización menor entre nueve diferentes áreas o especialidades: ciencias de las manualidades o productos de varios materiales; estudios pedagógicos del profesor de asignaturas; estudios para maestros principiantes de escuela; ética; educación física; programa de estudio multidisciplinario en educación básica; música; enseñanza de lenguas extranjeras a jóvenes estudiantes; y uso educativo de las tecnologías de la información y la comunicación.[5] Ni los programas ni los estudios menores o sus contenidos, según la profesora Sari Havu-Nuutinen,[6] mencionan la pedagogía basada en fenómenos por su nombre, enfoque o foco de estudio. La profesora Sari Havu-Nuutinen dijo:

No mencionamos en el programa de educación docente o currículo la expresión “currículo basado en fenómenos”. El enfoque basado en fenómenos no es nuestro indicador principal o la característica principal de programa de estudios. Nos enfocamos en temas y fenómenos amplios, y de la selección de esos temas y fenómenos temáticos integramos contenidos de disciplinas en seminarios. Luego, varios maestros colaboran cuando enseñan un tema o fenómeno. La enseñanza basada en fenómenos fue considerada por la facultad al redactar el nuevo programa de estudios, ya que éste es uno de los enfoques pedagógicos del nuevo programa de estudios para la formación de maestros. Pero no hay cursos o

estudios menores bajo el título de enseñanza y aprendizaje basados en fenómenos.

Todos los miembros de la Escuela de Ciencias de la Educación Aplicada y de la Formación del Profesorado participan al redactar el nuevo programa de estudios. La escuela escribe un nuevo programa de estudios cada 3 años. El currículo nuevo entró en vigor durante 3 años en 2018 (2018-2021). Sin embargo, el enfoque de la última revisión, realizada entre 2017 y 2018, no buscó enfatizar los estudios de integración o los estudios basados en fenómenos. En concreto, la profesora Sari Havu-Nuutinen mencionó:

Lo hicimos hace tres años. Hace tres años, la idea principal al escribir el nuevo currículo era la integración de cursos y estudios. En otras palabras, combinamos cursos y disciplinas para orientarnos más a los fenómenos. Y en este sentido, al hacer la integración, nos enfocamos en temas y fenómenos relevantes. Por lo tanto, la idea de la enseñanza basada en fenómenos se tuvo en cuenta hace 3 años. Aunque no tenemos un curso llamado pedagogía basada en fenómenos o enseñanza y aprendizaje basados en fenómenos, nuestros estudiantes lo aprenden como un enfoque pedagógico cuando toman cursos integrados o cursos multidisciplinarios. Los profesores e instructores pueden enseñar el enfoque basado en fenómenos cuando imparten un curso integrado o multidisciplinario.

Entonces, ¿cuál fue el enfoque principal para la última revisión del currículo? La profesora Sari Havu-Nuutinen dijo:

El objetivo principal era tener un programa de estudios de licenciatura unificado para todos nuestros programas en los campos educativos. Como dije, en realidad nos acercamos a los estudios basados en fenómenos hace 3 años cuando decidimos integrar algunas de las asignaturas en el marco de un solo curso, como los enfoques sociales en la educación en historia y ciencias. Por ejemplo, dentro de este curso reunimos diferentes materias como física, química, biología e historia. Luego, los profesores de esas materias colaboran y juntos imparten el

curso. En este sentido, observamos fenómenos o temas que son tópicos importantes en nuestra sociedad e integramos los temas más relevantes para el fenómeno elegido. Por lo tanto, hemos tenido en cuenta los fenómenos, pero no diría que el programa de estudios se basa totalmente en la pedagogía del fenómeno. Desde el punto de vista pedagógico, diría que el enfoque se basa más en la investigación y los proyectos que sólo en los fenómenos. Todavía tenemos los cursos tradicionales como pedagogía en matemáticas o educación religiosa. La integración ocurre especialmente con las ciencias naturales, los estudios sociales y entre las artes, la artesanía [manualidades] y la educación física. El enfoque basado en fenómenos no es nuestro indicador principal ni la característica principal de nuestro programa de estudios.

Le pregunté si el enfoque basado en fenómenos estaba bajo consideración al redactar el programa de estudios hace 3 años. La profesora Sari Havu-Nuutinen contestó:

Sí, hicimos dos cosas: analizamos el programa de estudios nacional de educación básica finlandés y los resultados de investigaciones recientes e intentamos responder las siguientes preguntas: ¿cuáles son los principales fenómenos que enfrenta la sociedad? y ¿qué habilidades y competencias necesitarán nuestros estudiantes y todos los estudiantes en el futuro para estar preparados para enfrentar los problemas sociales más importantes? Para responder estas preguntas volvimos a redactar los cursos. Se podrían integrar diferentes disciplinas en problemas, temas o fenómenos.

Basándome en las respuestas de la profesora Sari Havu-Nuutinen, podría sugerir que la Escuela de Ciencias de la Educación Aplicada y la Formación de Profesores no llega tan lejos como los Departamentos de Formación de Profesores de las universidades de Jyväskylä, Helsinki o Turku. La escuela ha tenido en cuenta los fenómenos, como tema, pero su currículo no se basa totalmente en fenómenos como el de JYU. Tiene una especialización en la enseñanza y el aprendizaje basado en fenómenos como lo hace la Universidad de Helsinki, o lo tiene como una especialización entre múltiples especializaciones

como en la Universidad de Turku.

Mientras que en las otras tres universidades la pedagogía basada en fenómenos se enseña a propósito en cursos o estudios menores, en la Universidad del Este de Finlandia, la enseñanza basada en fenómenos ocurre sólo si los profesores o ponentes deciden hacerlo cuando imparten cursos de integración o multidisciplinarios.

EPÍLOGO

El mundo de la educación está cambiando. Las escuelas están cambiando, los programas de estudios para los estudiantes y los maestros están cambiando y las universidades están cambiando. La educación y el aprendizaje están cambiando debido a las experiencias de las escuelas, la investigación en las universidades y las percepciones en los responsables de las políticas públicas y de las organizaciones internacionales. Pero el cambio también proviene de la sociedad y sus fenómenos, como la tecnología, la globalización y el choque entre la globalización y las fuerzas nacionalistas. Proviene también de mentalidades cerradas y abiertas. Finlandia no es la excepción. Es, de alguna manera, la punta de lanza que impulsa la elaboración de políticas públicas en todo el mundo. Habrá más cambios antes de que el mundo se asiente en un nuevo paradigma de educación escolar para el siglo XXI y más allá.

Si pensábamos que el mundo y la educación estaban cambiando mucho, la pandemia del 2020-2021 acelerará los cambios, y como lo dice el maestro y formador de maestros Martti Helström, la pandemia quizá provoque una nueva normalidad en la que a lo mejor “Debemos crear una pedagogía completamente nueva para sustituir la interacción y presencia reales. Los estudiantes y los profesores necesitan más formación en TIC”. Más sobre este punto en el capítulo nuevo y final del libro.

Dentro de la pequeña muestra de universidades finlandesas podemos ver que hay una variedad de enfoques para los métodos, prácticas y pedagogías de enseñanza y aprendizaje. Como he señalado, el enfoque de JYU parece ser más progresista y orientado a cambiar la cultura organizacional de los programas de formación de docentes y de los programas de estudio de las escuelas. Un objetivo importante del enfoque de JYU es el enfoque centrado en el estudiante (el estudiante como un aprendiente activo y crítico), luchando por un estudiante más constructivista.[7]

Todas las universidades incluidas en la muestra están cambiando. Algunas universidades están más orientadas a enfoques basados en fenómenos; otras están utilizando una combinación de enfoques basados en investigación,

proyectos, problemas, temas y fenómenos.[8] Sin embargo, todas se están moviendo hacia una cultura de aprendizaje más interactiva, orientada a la investigación y constructivista. Tenemos vicisitudes, de vez en cuando, aquí y allá, sobre el futuro de la educación y el aprendizaje. Sin embargo, todavía estamos en la era del cambio y la inestabilidad.

▪

[1] El Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (European Credit Transfer and Accumulation System, ECTS) “es un sistema de créditos diseñado para facilitar a los estudiantes trasladarse entre diferentes países” (http://ec.europa.eu/education/resources/sistema europeo de transferencia de crédito-acumulación_en). Para una explicación detallada de cómo funciona el sistema ECTS en Finlandia para la enseñanza de la educación tanto para profesores de clase como de asignaturas, véase Andere, 2014.

[2] Agradezco a uno de los observadores o evaluadores académicos del manuscrito original de la versión en inglés de Oxford University Press que me explicara en detalle la función de los profesores.

[3] Esta sección y las siguientes están basadas en una entrevista y presentación de PowerPoint del profesor Jari Lavonen, del Departamento de Educación de la Universidad de Helsinki y director del Foro sobre la Educación Docente en Finlandia, en sus oficinas, el 16 de mayo de 2018.

[4] Esta sección del capítulo está basada en una entrevista con la doctora Kristiina Heikkilä, profesora adjunta y jefa del Departamento de Educación Docente, y la doctora Anu Warinowski, PhD, administradora de los asuntos de la facultad, ambas del Departamento de Educación de la Universidad de Turku. La entrevista tuvo lugar el 29 de mayo de 2018 en sus oficinas.

[5] Según lo descrito por la facultad de la Escuela de Educación Aplicada y Educación Docente de la Universidad del Este de Finlandia en su sitio web (http://www.uef.fi/en/web/skope/joensuun-kampus). Antes existía una especialidad adicional denominada aprendizaje y enseñanza de idiomas con orientación profesional y vocacional. Sin embargo, esta especialidad fue eliminada según lo mencionado por la profesora Sari Havu-Nuutinen en un intercambio de correspondencia por correo electrónico el 15 de junio de 2018.

[6] Entrevista en línea el 7 de junio de 2018.

[7] Agradezco a uno de los evaluadores del proceso anónimo de evaluación académica de la editorial OUP en la versión original en inglés por señalar este punto.

[8] Para una distinción teórica de estos enfoques véase Jackson, 2017.

4. LAS ESCUELAS

En este capítulo los directores y maestros de escuelas hablan sobre los nuevos cambios en la educación escolar, la pedagogía y el programa de estudios; discuten lo que entienden sobre ellos y cómo se están implementando las ideas de aprendizaje integradas y basadas en fenómenos.

Los directores y los maestros también hablan sobre el futuro de la educación escolar. Abordan cómo Finlandia está cambiando en educación; cómo ellos están cambiando; cómo están implementando los nuevos programas de estudio; y lo que les gusta y no les gusta de los nuevos caminos. El capítulo también muestra, a través de la lente de 14 estudios de caso, los nuevos entornos de aprendizaje en el siglo XXI desde el punto de vista arquitectónico, pedagógico y digital. Las 14 historias escolares podrían mostrar un futuro de la educación en las escuelas del mundo. El capítulo divide la narrativa de las visitas a las escuelas en dos secciones principales: antecedentes y entrevistas. Para la mayoría de las escuelas hay más secciones, ya que la información proporcionada por los directores y maestros permitió describir con mayor detalle los entornos de aprendizaje en cada escuela.

Desde que el sistema educativo finlandés cambió en 1970, la educación básica obligatoria de nueve años ha integrado a las antiguas escuelas primarias y secundarias en un modelo de educación comprensivo e integral de 1 a 9 grados. Los niños comienzan la escuela a la edad de 7 años (realmente empiezan cuando tienen 6.7 años, como vimos al final del capítulo 1); de tal manera que todos cursan el mismo programa de estudios entre los 7 y 15 años de edad. La educación preescolar de un año de duración para niños de seis años es ahora obligatoria.[1] Los centros de educación inicial y preescolar pueden recibir a pequeños entre 8 meses y 6 años de edad y, en casos excepcionales, hasta 7 años.

En esta investigación de campo, con un protocolo estructurado, he visitado 14 escuelas, cuyos datos generales se mencionan en el capítulo 5.

La primera escuela abajo descrita es una escuela totalmente nueva y muestra lo

que los políticos, profesores e investigadores piensan sobre la forma en que la escuela debe enseñar a los niños de hoy para que no sólo se conviertan en buenos ciudadanos sino que logren también un sólido desarrollo personal.

ORGANIZACIÓN DEL CAPÍTULO

Lo que sigue es la narración de mis visitas y entrevistas en 14 escuelas. Después de una cuidadosa consideración, he decidido narrar las visitas de manera cronológica, tal como las visité, una tras otra. Una presentación alternativa podría haber sido una versión basada en niveles. Pero la muestra de escuelas no era aleatoria ni simétrica (por ejemplo, el mismo número de escuelas por grados o niveles). Por lo tanto, en aras de la simplicidad, decidí presentar las historias tal como ocurrieron.

El lector notará en el cuadro 5.1, en el capítulo 5, que las escuelas en Finlandia no están claramente segmentadas por niveles de grados, como las escuelas primarias, intermedias y secundarias o las escuelas primarias, secundarias inferiores y secundarias superiores (preparatorias o vocacionales). En cambio, las escuelas están organizadas por sus historias y las decisiones de los municipios con respecto a la separación o unión de grados escolares.

Sin embargo, para efectos de la claridad podría clasificar las escuelas visitadas en seis grupos diferentes:

1] Principalmente cuidado infantil y preescolar (jardín de niños) en dos escuelas: Taikalampun päiväkoti en Jyväskylä y Hösmärinpuiston koulu en Espoo.

2] Principalmente educación primaria en cinco escuelas: Vuorenmäen koulu en Kirkkonummi, Siltamäen alakoulu en Helsinki, Auroran koulu en Espoo, Puistolanraitin ala-asteen koulu en Helsinki y Saunalahden koulu en Espoo.

3] Educación primaria integral para los grados 1 a 9 (primaria y secundaria) en tres escuelas: Huhtasuon yhtenäiskoulu en Jyväskylä, Kuokkalan koulu en Jyväskylä y Hillatien koulu en Kemijarvi.

4] Principalmente educación académica preparatoria (lukio) en dos escuelas: Muuramen lukio en Muurame y Ressun lukio en Helsinki.

5] Vocacional (ammattiopisto) en una escuela: Jyväskylan ammattiopisto en Jyväskylä.

6] Todos los grados desde preescolar hasta educación preparatoria (lukio) en una escuela: Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu (SYK) en Helsinki.

Debido a que las escuelas no están organizadas por una configuración de grado idéntica, no es posible hacer comparaciones de nivel de grado sin perder el contexto o el análisis situacional. Sin embargo, el lector puede elegir fácilmente leer el capítulo 4 por grupos para tener una visión más directa de las diferentes escuelas por niveles de grados. O, para el lector más curioso, puede decidir leer las 14 visitas a la escuela por la narración cronológica y luego releerlas por grupos.

Al final del libro, el capítulo 5 presenta de una manera bastante sencilla las percepciones agregadas de todas las entrevistas, tratando de dar sentido a la forma de educación finlandesa. Sí, hay una forma finlandesa, estandarizada en insumos (calidad de servicios) y productos (igualdad de resultados) y descentralizada en pedagogías y prácticas. ¿Pueden otros sistemas educativos o escuelas copiar el estilo finlandés? No, esto se ha demostrado como imposible por la literatura de educación comparada. Sin embargo, otros sistemas educativos y escuelas pueden aprender e inspirarse en la forma finlandesa, de la misma manera en que podrían inspirarse en la forma asiática si el rendimiento de los estudiantes en las pruebas estandarizadas es lo que les importa.

Espero que este capítulo muestre no sólo la forma finlandesa sino también la vida cotidiana de las escuelas y la manera en que están cambiando hoy, en el umbral entre el segundo y tercer decenio del siglo XXI. El nuevo capítulo 6 mostrará como están cambiando la escuelas a partir del fenómeno del coronavirus.

PRIMERA ESCUELA: HUHTASUO YHTENÄISKOULU, JYVÄSKYLÄ, ESCUELA COMPRENSIVA (GRADOS 1 A 9)

Aspectos generales

El tamaño físico de la escuela es de 14 000 metros cuadrados, y si uno la caminara toda de manera lineal, el recorrido sería de 1.7 kilómetros. La escuela se aloja en dos secciones diferentes. La sección más antigua, que se abrió hace tres años y medio, aloja a los niños de educación preescolar y de educación especial. Estas dos subsecciones se encuentran en el mismo complejo, en edificios diferentes pero adyacentes. La nueva sección abrió el 1 de agosto de 2015 y alberga a la escuela comprensiva (grados 1 a 9), que es el objetivo principal de mi visita hoy, 7 de noviembre de 2016.

A pesar de que todavía hay muchos edificios escolares con instalaciones separadas para las escuelas primarias y secundarias, dondequiera que se construyan nuevas escuelas las autoridades intentan fusionar las dos secciones en una sola escuela comprensiva e inclusiva (peruskoulu, grados 1 a 9).

Desde 1970 el sistema educativo finlandés ha experimentado un profundo cambio estructural al fusionar dos tipos diferentes de escuelas. Desde entonces no ha habido selección de estudiantes en escuelas comprensivas (grados 1 a 9). Por ello la política es que todas las escuelas sean inclusivas, es decir, no hay distinción en las habilidades de aprendizaje.

Hay algunas escuelas, como Huhtasuo Yhtenäiskoulu, que están desarrollando sistemáticamente programas y actividades para llevar a los estudiantes con dificultades de aprendizaje más severas a las actividades escolares regulares. En realidad, esta escuela nace de cuatro escuelas diferentes: dos escuelas de educación especial, una primaria y una secundaria.

Hay 760 estudiantes en la escuela, de los cuales 130 son inmigrantes que hablan 39 idiomas diferentes, pero aún más sorprendente es el hecho de que 50% de la población estudiantil proviene de hogares monoparentales (en su mayoría

madres) u hogares sin padres. Entre 10 y 20 estudiantes, cada año, provienen de orfanatorios.

La escuela se encuentra ubicada en una zona donde viven muchos inmigrantes o desempleados finlandeses. Por lo tanto, el área no tiene alta demanda de vivienda. Las autoridades están tratando de fomentar la construcción de nuevos proyectos residenciales, por lo que eventualmente la zona será habitada por personas de bajos y altos niveles económicos. Los finlandeses tratan de integrar a las personas no sólo en las escuelas sino en las comunidades también. Intentan integrar a las comunidades con nuevos proyectos de vivienda municipal para que vivan personas con todos los antecedentes económicos y compartan instalaciones bajo una misma comunidad.

La integración está funcionando, los inmigrantes y también los finlandeses que viven en la zona se emplean en la universidad y en otros lugares y hablan muy bien de la escuela. Dicen que la escuela es muy agradable, que los maestros son cuidadosos y protectores, que la bravuconería en la escuela es incluso menor que la que existe en otras escuelas alrededor de la ciudad.

Cerca de 10% de los alumnos, 75, son estudiantes de educación especial. Los estudiantes de educación especial se dividen entonces en casos severos y leves, con instalaciones y recursos adecuados para la enseñanza especial. La sección de educación especial se imparte en dos áreas, la naranja (algunas paredes están pintadas en naranja) con 19 estudiantes con discapacidades severas, físicas y mentales, y la amarilla, para discapacidades físicas y mentales menos severas con 56 estudiantes. Hay un total de 14 maestros, 9 para la sección amarilla y 5 para la sección naranja, a quienes ayudan 39 asistentes, 23 en la amarilla y 16 en la naranja. Los 14 profesores están totalmente calificados como profesores de educación especial y los maestros asistentes tienen una certificación de nivel inferior otorgada por instituciones no universitarias que capacitan a personas como terapeutas ocupacionales, habilidades de juego, habilidades de aprendizaje, cómo manejarse en la vida diaria, por ejemplo, ir al supermercado, al museo, a las compras, al cine, etcétera.

En la sección amarilla hay ocho niños por clase con un maestro titular y tres maestros asistentes; mientras que en la sección naranja hay seis niños con seis adultos por grupo. Hay en total siete grupos en la sección amarilla y tres en la naranja.

En cuanto a los recursos, la escuela está muy bien dotada. El entorno físico y arquitectónico está específicamente diseñado para la educación en el siglo XXI. La escuela tiene techos altos en todas partes, casi todos pintados de blanco con muebles muy modernos y ergonómicamente diseñados. Hay escritorios de estudiantes y maestros que pueden subir o bajar para que los estudiantes y los maestros trabajen en una posición más alta o más baja, según lo requieran.

En los grados inferiores los escritorios de los estudiantes son más altos para que los maestros no tengan que doblar la espalda hacia los escritorios de los estudiantes para tomar notas o trabajar con los niños. Los escritorios de los maestros en todas partes y áreas de trabajo están magníficamente dotados. Los escritorios pueden ser operados hacia arriba y hacia abajo por un mecanismo hidráulico. Los maestros tienen dos tipos de sillas para que puedan enseñar en posiciones muy diferentes. Sus escritorios y las aulas están completamente digitalizados. Para comenzar, los viejos proyectores de acetatos, tan cercanos a la historia finlandesa de la educación escolar, se han ido. No vi uno solo en esta escuela. En su lugar, tienen dos cámaras digitales diferentes, un proyector digital, una computadora laptop conectada al proyector o cámara digital y dos proyectores de LED que penden del techo para que los maestros puedan proyectar diferentes imágenes al mismo tiempo (al frente de la clase sobre un pizarrón blanco y una diagonalmente colocada en una esquina de la clase). Por supuesto cada aula tiene un pizarrón electrónico con sus propios proyectores y dos pizarrones blancos para plumones.

Los maestros son entrenados digitalmente y pueden navegar muy fácilmente entre los diferentes ambientes de aprendizaje en cada aula. Pueden utilizar las cámaras digitales, el ordenador portátil o un iPad para interactuar con los proyectores LED o smart-boards. Al mismo tiempo pueden pedir a los estudiantes que abran sus libros de texto que están sincronizados con la proyección digital de la lección. La clase fluye muy fácilmente y algunos maestros pueden incluso usar juegos digitales, como lo hizo el maestro de español colocando un juego tipo prueba en quiz.com.

La mayor parte de los estudiantes puede tener acceso a computadoras portátiles y a los más de 500 iPads en las instalaciones. Todavía hay una sala de cómputo, y los laboratorios de física, química y biología, bien equipados y dispuestos, con salas de almacenamiento adyacentes que conectan todos los laboratorios con las aulas unos tras otros. Todas las aulas y los laboratorios tienen al menos dos puertas para que los estudiantes puedan salir más fácilmente del aula en caso de

emergencia.

Como en los viejos tiempos, la escuela cuenta con salas de talleres de madera y metal muy bien dotadas, y salas especiales para textiles, artes visuales y economía del hogar. El estudio de música, como el resto de la escuela, fue cuidadosamente planificado: contiene todo tipo de instrumentos, piano, guitarras, grandes y pequeñas, tambores, marimbas, guitarras electrónicas para una banda de rock, colocados de manera estratégica para que el estudio se conecte al gimnasio que también puede ser utilizado como teatro. De esta manera los artistas pueden ir directamente desde el estudio a la sala de conciertos sin molestar o ser bloqueados en su camino. Los instrumentos musicales también se pueden canalizar fácilmente al foro teatral. De esta manera el estudio de música también puede ser la sala de almacenamiento para la realización de obras musicales y teatrales.

La escuela fue diseñada por arquitectos que trabajan muy de cerca con la rehtori (directora), quienes recurrieron a los maestros de clase o primaria y de materia o secundaria para recibir sus recomendaciones, peticiones específicas o ideas creativas. Una de esas ideas fue diseñar las aulas en forma de trapecio, con pequeños espacios o salas adyacentes para que los estudiantes pudieran participar en proyectos diferentes. Otra idea fue tener dos proyectores LED por clase. Otra idea fue colocar muebles fácilmente móviles en los pasillos para que los estudiantes pudieran sentarse o descansar o trabajar en casi todas las áreas de la escuela. Se permite a los estudiantes mover los muebles para tener diferentes acomodos.

El almuerzo se sirvió a las 11.45. Almorcé con la directora y uno o dos maestros sentados uno al lado del otro. Almorzamos pan y mantequilla, ensalada con salsa francesa, espagueti a la boloñesa y agua. Pero los estudiantes y los profesores pueden tomar leche o beber yogur si les gusta también.

Sin embargo, casi no hay libros en la relativamente pequeña y agradable biblioteca. “Nos quedamos sin dinero —señaló la directora— y tuvimos que destruir los libros antiguos porque había moho en ellos que podría haber sido perjudicial para los estudiantes y maestros.”

La escuela no sigue una pedagogía especial que no sea la filosofía del programa de estudios de educación básica. “Nos enfocamos fuertemente en lo básico” —dijo la rehtori.

El número total de maestros de tiempo completo es 70, incluyendo maestros especiales, además de 50 maestros asistentes. Los salarios de los docentes oscilan entre un mínimo de 2 900 euros mensuales antes de impuestos y un máximo de 4 000 euros antes de impuestos, dependiendo de la cantidad de lecciones que enseñen y su antigüedad. Los maestros asistentes perciben un mínimo de 1 600 euros hasta un máximo de 2 200 euros mensuales antes de impuestos.

Y hay, por supuesto, un equipo de adultos que apoya en la escuela: dos trabajadores de apoyo a jóvenes, dos enfermeras de la escuela, un trabajador social, un psicólogo y cuatro personas en la cocina, que pueden ser ayudadas por los niños de más edad con tareas como limpiar mesas o arreglar los platos para lavarlos. A los estudiantes les gusta porque se saltan una clase, y porque pueden conseguir algo adicional para comer.

▪

Entrevista a Kirsi Ruoppila, rehtori

¿Qué pedagogía sigue la escuela?

Nada especial. Nos aseguramos de que los niños sepan lo básico muy bien. Cuidamos a los niños, con especial esmero en los grados 1 y 2. Si los conceptos básicos son sólidos, todo será más fácil más adelante. No tenemos alumnos con antecedentes académicos fuertes, más bien disfrutan deportes, talleres, artes, música y economía del hogar, y hacemos mucho trabajo práctico manual. Le digo a los nuevos maestros: “¿Puedes seguir el círculo aquí? Todos debemos hacer lo mismo con los niños. Si quieres hacer un triángulo, esta escuela no es para ti.” Algunas reglas básicas deben ser las mismas para todos. Tenemos una gran idea acerca de nuestro método de enseñanza: el cuidado de los niños. La enseñanza no es lo más importante, lo más importante es ayudar a los niños a crecer. Necesitamos apoyar a estos niños y ayudarlos a entender que pueden llegar a cualquier parte si trabajan muy duro. En muchas familias, sus padres no están muy interesados en la educación, por lo que los maestros se deben preocupar más por el crecimiento de los niños. Los maestros tratan de comunicarse con las familias tan a menudo como sea necesario. Se reúnen con

los padres y todos tratamos de estar muy cerca de ellos para que confíen en nosotros. Muy a menudo vienen a la escuela, y a veces es difícil, pero la mayor parte del tiempo hacemos bien nuestro trabajo.

Una vez tuve una situación en la que una madre vino y me insultó, pero estaba tranquila y decidí no enojarme. Le dije que era bueno que viniera, aunque estuviera molesta. Estaba borracha. Escuché todas sus historias y la vida difícil que ha tenido. Finalmente se calmó. Entonces empezamos a hablar del niño. Le dije que necesitábamos trabajar juntos. Pero era difícil. Ella me dijo que era nuestra responsabilidad como profesionales y luego le expliqué lo importante que era el trabajo en casa para el crecimiento de los niños.

También tenemos padres que aman y cuidan a sus hijos. Sin embargo, tenemos alrededor de 100 familias con las que tenemos problemas y tratamos esos problemas todos los días. Y uno de mis principales temas como directora es ayudar a los maestros cuando vienen a verme para consejo. Vienen a mí para preguntarme por ejemplo: “¿Es legal decir esto o aquello a los padres?”

Sin embargo, sin importar el tamaño del desafío de la escuela, a los maestros les gusta trabajar aquí porque sienten y saben que pueden hacer una diferencia y que su trabajo tiene un significado. Tal vez la mejor recompensa es cuando un estudiante regresa después de unos años y le dice al maestro: “eres la persona más importante en mi vida y cambiaste mi vida”.

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el nuevo currículo?

Un gran cambio es el sistema de evaluación. Ahora tendremos que hacer más autoevaluación de los estudiantes. Los maestros tienen que evaluar todo el tiempo sin usar los números (4 a 10), excepto en los grados 8 y 9 pero especialmente en 9. De los grados 1 al 6 no usarán números en absoluto. No sabemos exactamente cómo usar este nuevo sistema de evaluación. Tenemos mañana una sesión de capacitación de 1 a 4 pm Debemos comparar a cada estudiante con su propio logro y no con el de otros. Tenemos que evaluar su propio nivel de desempeño. En el mismo grupo hay muchos niveles diferentes que se pueden alcanzar, y no sólo uno donde los niños se comparan unos con los otros. Los maestros deben cuidar de todos y dar retroalimentación individual. Esto es bastante exigente.

Un segundo cambio es que los estudiantes deben tener más responsabilidad de su propio aprendizaje. Tendrán que tener mucho más cuidado de sí mismos. Tienen que saber que no está bien permanecer en un nivel bajo de desempeño.

En el antiguo sistema enseñábamos sobre animales, bosques, naturaleza. En el nuevo sistema tenemos que enseñar sobre la base de fenómenos o entidades como “naturaleza”. Dentro de un fenómeno, los estudiantes eligen las partes en las que desean ser evaluados. También tenemos temas, por ejemplo “Finlandia 100 años”, por lo que podría ser la historia, o las artes, o la ciencia. Aquí también estamos tratando de entender lo que esto significa y, por lo tanto, estamos organizando sesiones de capacitación para los maestros, para contestar preguntas como: ¿qué significa evaluar por habilidades y niveles?

Hay un cambio adicional con el nuevo currículo. En lugar de comenzar el inglés en el grado 3, ahora comenzamos en el grado 2, pero sólo por inmersión, como escuchar y ver videos y audios o escuchar a los maestros contar historias. Se prefiere a los maestros de asignatura para enseñar inglés, pero si no están disponibles, los maestros de clase asumen la tarea.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Está muy cerca del sistema de fenómenos, tal vez dos maestros trabajan al mismo tiempo y combinan sus materias.

Si tienes que describir tu trabajo con una metáfora (es decir, como el capitán de un barco), ¿qué o quién crees que eres?

Una mamá. Una persona que está resolviendo problemas y es el “ayudante principal”.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito de la educación escolar finlandesa?

Maestros bien educados.

Igualdad de oportunidades para estudiar para todos los estudiantes. Cuidamos bien a aquellos estudiantes que tienen menos.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Más recursos. En esta escuela tenemos 120 euros por estudiante por año para comprar todo lo que necesitamos, libros, computadoras, papel higiénico, despensa para la clase de economía del hogar, etc. También tenemos un presupuesto global de 9.76 millones de euros para pagar salarios, el alquiler del edificio, los taxis que transportan a niños con discapacidad. También pagamos boletos de autobús para niños que viven a 5 kilómetros de la escuela. Si los niños son de los grados 1 y 2, y si viven a 3.5 kilómetros de distancia, pagamos por los autobuses públicos. Todos los niños vienen y van por sí mismos. Esto es típico en Finlandia.

Tenemos que pagar renta porque el gobierno no tenía suficiente dinero por adelantado. Por ello, la escuela se construyó con fondos particulares mediante un acuerdo privado-público por el cual el constructor privado pagó por la construcción con un contrato de arrendamiento a largo plazo. Tenemos que pagar un alquiler caro cada año durante 20 años. Después de eso el edificio es nuestro.

Era un día muy frío, -8 °C (claro, no para los estándares finlandeses) y los niños estaban jugando afuera. La directora me dijo que no hay límite para que los niños salgan a jugar. Si la temperatura cae por debajo de los 20 °C, no los sacamos, pero si ellos lo desean, pueden ir a jugar afuera.

Estábamos realizando la entrevista cuando la maestra de inglés salió de la nada con una charola bien surtida con dos cafés y galletas. Era un gesto amable, tan amable que la directora no pudo evitar que los ojos se le humedecieran.

SEGUNDA ESCUELA: JYVÄSKYLÄN AMMATTIOPISTO, COLEGIO PROFESIONAL DE JYVÄSKYLÄ

Aspectos generales

Mi primera visita a Jyväskylän Ammattiopisto, el colegio vocacional de Jyväakylä,[2] fue el 8 de noviembre de 2016, durante una mañana muy fría, –10 °C, muy baja para esta época del año, considerando que las temperaturas medias en Helsinki en noviembre fueron de 1.6 grados desde 1981 hasta 2010, y 5.6 en 2015. Y en Laponia los promedios para los mismos tiempos fueron –7.1 y –2.5 respectivamente (Statistics Finland, 2016a). Y Jyväskylä está más cerca de Helsinki que de Laponia.

Mi segunda visita de seguimiento fue el 24 de mayo de 2018. Fue un hermoso día soleado, alrededor de 22 °C. Esta vez no hice observaciones de la escuela o de aula, sólo una entrevista de seguimiento con la directora, Pirjo Kauhanen, de Gradia Jyväskylä. Ella regresaba ese mismo día de Qatar, donde se otorgaron las primeras certificaciones finlandesas fuera de Finlandia a estudiantes de Qatar. Fue un evento histórico.

Las escuelas vocacionales también han experimentado la misma tendencia que todas las escuelas de Finlandia: fusiones. Las pequeñas unidades se fusionan a las más grandes. La historia de esta escuela preparatoria vocacional, o colegio profesional, tal como la traducen del finés al inglés y español, es que en 2005 había de cinco a seis colegios que se fusionaron en una primera ocasión en 2005 y después en 2016, para formar hoy un solo colegio con cuatro unidades diferentes: 1] Bienestar y Cultura, 2] Negocios y Servicios, 3] Tecnología y Logística y 4] Estudios Centrales y Servicios Estudiantiles. Bajo estas cuatro unidades, al final de 2016 había 24 especializaciones o certificaciones vocacionales para una población de 4 196 estudiantes. Estos estudiantes son atendidos por 342 profesores y 111 funcionarios administrativos y de desarrollo. Números similares en 2018.

La educación vocacional-profesional en Finlandia ha seguido la misma línea de

pensamiento que la educación básica comprensiva y preparatoria: más centrada en los estudiantes, menos basada en horas de estudio y más orientada a las habilidades y competencias. El currículo vigente para la educación vocacional entró en vigor en agosto de 2015. Este nuevo currículo abrogó el anterior vigente desde finales de los años noventa.

La rehtori de esta escuela vocacional, la señora Pirjo Kauhanen, dijo que el nuevo currículo cambiará de nuevo en agosto de 2018 porque existe una nueva ley que entrará en vigor el 1 de enero de 2018. El nuevo programa de estudios combinará la educación vocacional, la educación de adultos, la capacitación en servicio en una sola unidad. Tendrán métodos separados para diferentes edades de los estudiantes, pero serán administrados bajo la misma organización o unidad. En sus palabras:

La idea es que sólo habrá una forma de aprobar el examen tanto para estudiantes jóvenes como para adultos. Ya no habrá grupos de estudio o métodos separados para estudiantes jóvenes o estudiantes adultos. Cada estudiante tendrá su propia ruta de aprendizaje individual.

El sistema educativo finlandés no está obsesionado con la evaluación, por lo que las escuelas preparatorias y vocacionales no se clasifican según el desempeño de los estudiantes en pruebas estandarizadas. Sin embargo, pueden tener otra medida de desempeño con base en la forma en que se financian las escuelas profesionales. Según la misma directora, la mayor parte, 97%, del presupuesto de las escuelas vocacionales se basa en el número de estudiantes inscritos. El 3% restante se basa en el impacto.

¿Qué es impacto?

Respuesta de la directora: Bueno, el impacto se mide porqué tan bien los estudiantes han obtenido sus cualificaciones y cuántos están certificados. También se mide por el número de estudiantes que trabajan por cuenta propia,

cuántos han ingresado a las universidades, cuál es el número de profesores calificados, etc. Dentro de los criterios, y comparando nuestra escuela con otros ocho consorcios similares a los nuestros (alrededor de 5 000 estudiantes o más), clasificamos en el número 3 en Finlandia.

A partir de enero de 2018 el sistema cambió, con una fase de transición que entrará totalmente en vigor para el 2021. El financiamiento básico para el nuevo sistema, que es 50% del total, no se basa en el número de estudiantes sino en los años de los estudiantes, es decir; 1 año escolar significa 1 estudiante matriculado por 365 días, o 365 estudiantes matriculados por 1 día, o algo intermedio. Esto es así porque cada estudiante ahora tiene un camino de estudio personal. Por lo tanto, puede ser que 3 años sean demasiado largos para un estudiante, o 1 año sea demasiado corto o algo intermedio. Si los estudiantes ya tienen competencias previas, entonces éstas pueden ser reconocidas, para que puedan graduarse de aquí en un camino más corto. Luego, hay un 35% de financiamiento basado en el desempeño (calificaciones completadas en un año o unidades de calificaciones completadas en un año). Finalmente, está el factor de impacto, que equivale a 15% del total (esto se calcula por el número de exalumnos que estudian en la educación superior o que están empleados y el número de comentarios que recibe la universidad de los estudiantes graduados y de sus empleadores donde los estudiantes han estado haciendo actividades de aprendizaje laboral). Cuanto mejor se desempeña el Gradia Jyväskylä College, más recursos recibe.

No hay una pedagogía específica seguida por el nuevo programa de estudios o la escuela, pero según mis tres entrevistados durante la primera visita el nuevo currículo hace hincapié en tres filosofías importantes en orden descendiente:

•La educación ya no depende del tiempo ni está orientada por el tiempo. Realmente no importa cuándo se supone que los estudiantes deben terminar el trabajo del curso, pero cuán competentes y hábiles son. El currículo está orientado al aprendizaje. El número de horas que un alumno debía estudiar en cada asignatura ya no es relevante. Se trata más de puntos de competencia que adquieren para ser cualificados y obtener una certificación. Algunos estudiantes pueden necesitar dos años, otros cuatro, la mayoría toma tres años.

•Los estudiantes pueden tener caminos individuales de aprendizaje. En esta escuela los estudiantes pueden elegir entre cuatro caminos diferentes, y también

tienen flexibilidad sobre cuándo y cómo estudiarlos. Algunos pueden querer ir despacio, otros pueden ir más rápido. También pueden optar por orientaciones más teóricas o más prácticas, y bajo un curso denominado emprendimiento pueden establecer su propia empresa y cumplir el requisito para la empresa una vez que hayan establecido legalmente a la empresa y vendido su mercancía o servicio. También pueden cambiar el enfoque entre comercialización, contabilidad, ventas, planificación de la rentabilidad.

•Para los estudiantes que no están seguros sobre qué hacer, qué camino seguir, o qué carrera elegir, pueden inscribirse en un programa llamado Valma. Este programa les dará orientación durante un año, para que descubran lo que quieren seguir. La idea es eliminar el abandono escolar a la edad de 16 años.

Una gran cantidad de cambios se han producido en los últimos años en la educación preuniversitaria finlandesa y muchos más están a punto de ocurrir. Uno de esos cambios es el aumento de la comunicación entre lukio (escuela preparatoria académica) y ammattiopisto (escuela vocacional). Los expertos no ven una fusión total en el futuro próximo, pero aumentará la comunicación. Los estudiantes pueden navegar en los dos sistemas, pero, según la rehtori, más estudiantes de lukio toman cursos y certificaciones profesionales (vocacionales) que los estudiantes vocacionales que toman el examen de la matriculación de la preparatoria. “Lo que estamos tratando de evitar a toda costa, son los callejones sin salida”, dijo la directora. Esto significa, que los estudiantes pueden cambiar de opinión en cualquier parte de su educación secundaria superior y elegir la carrera que quieran en cualquier momento. Si eligieron vocacional y quieren volver a lukio, eso está bien. Si lukio es elegido y quieren regresar a la formación profesional más adelante, está bien también. Por último, si quieren probar una combinación de las dos pistas, está bien también. En las palabras de la directora: “Los estudiantes pueden navegar en los dos sistemas. Esto podría aumentar el número de estudiantes en los sistemas”.

Otra gran cosa que está pasando en Finlandia en todos los programas de estudio de peruskoulu a lukio y ammattiopisto es el así llamado aprendizaje integrado o currículo integrado, que ha estado alrededor por algunos años, pero parece que ahora se enfatiza aún más. Esto se puede ver en la práctica muy claramente en las escuelas vocacionales. El concepto “estudios integrados” significa que la enseñanza y el aprendizaje ocurren por temas y tópicos más que por materias o

disciplinas. Un requisito para ello es la colaboración de los maestros y, como dijo uno de mis entrevistados de la escuela vocacional, “cohesión”. Por ejemplo, los estudiantes en la unidad de negocios y servicios de la escuela vocacional a menudo seleccionan la comercialización y la contabilidad como senderos, pero si también quisieran centrarse más en el aprendizaje práctico que en el aprendizaje teórico, ¿qué deben hacer? Bueno, ellos diseñan e implementan el establecimiento de una nueva empresa. Aquí tienen que aprender muchas cosas, comercialización, mercadotecnia, contabilidad, lenguas inglesa y finlandesa, etc.; así, aprenden todo eso mientras que instalan la empresa.

Incluso aprenden asuntos legales y fiscales o habilidades de comunicación cuando tienen que promover su producto o hacer presentaciones en ferias nacionales o internacionales o concursos. Una vez que lo hacen, muestran conocimientos y habilidades calificados por sus maestros, e incluso pueden ganar algo de dinero mediante la venta de sus productos en Finlandia o en el extranjero a través de programas de intercambio.

Por lo tanto, el nuevo currículo, el que probablemente será efectivo a partir de 2018, destaca la importancia de la colaboración entre maestros, el aprendizaje integrado, el reconocimiento de las habilidades y conocimientos de los estudiantes que traen a la escuela al inicio del curso. En este sentido, no tienen que tomar todos los requisitos de un curso si muestran a sus maestros que ya tienen las habilidades y conocimientos que dicho curso requiere. La mayoría de las veces los estudiantes son evaluados en las empresas en lugar de las escuelas. Tienen que mostrar en las empresas dedicadas a los caminos o senderos que ellos han elegido que tienen las competencias y habilidades para ser certificados.

La sesión de clases y las instalaciones escolares

En noviembre de 2016 observé varias interacciones en una sesión integrada de dos cursos: emprendimiento y exhibición de mercancía visual. Ambos cursos están totalmente integrados porque el mismo maestro los enseña. “Están tan integrados que incluso los estudiantes me preguntan —dijo la maestra— si la sesión actual pertenece a uno u otro curso.” Pero también están haciendo la integración de otros cursos con otros maestros, porque uno de los objetivos del

curso sobre emprendimiento es la creación de una nueva empresa. La maestra entrevistada dijo: “creo totalmente en aprender haciendo en grupos (constructivismo social)”, por lo que están aprendiendo sobre comercialización y mercadotecnia seleccionando una línea de negocio, haciendo un póster para promocionar su producto y estableciendo una vitrina real de exposición. El cartel y la vitrina son los temas de las lecciones de hoy. Así que primero hay un poco de teoría, con evidencia de la literatura, sobre la mejor manera de diseñar un cartel, y la mejor manera de diseñar y configurar una vitrina para visualización.

En el aula se encuentra todo el material que necesitan para la exhibición, y también para el diseño inicial del cartel, que se hará primero en la computadora, y luego si es necesario, llevado a un laboratorio con equipo profesional para que puedan imprimir el cartel o imprimir su producto, con su logotipo. Incluso tienen una impresora 3D profesional donde se pueden imprimir los prototipos. Al final del día, tienen el cartel y la vitrina y la maestra o el maestro pasa tiempo con cada grupo de estudiantes, revisando su trabajo con retroalimentación.

La escuela vocacional en esta unidad, “negocios y servicios” parece muy bien dotada. Las aulas son grandes y adecuadamente dotadas para diferentes cursos: telas, carteles, vitrinas, computadoras. Hay una sección completa con varias salas de computadoras desplegadas y ordenadas con diferentes arreglos. Todas las aulas tienen por lo menos dos proyectores o cañones LED, un pizarrón electrónico de los llamados smart-boards, un escritorio bien dotado del maestro, y sillas y mesas para los estudiantes que son fáciles de mover para crear diversos arreglos ya sea para trabajar en equipo o individualmente.

Y hay algo nuevo, al menos nuevo para mí para una escuela vocacional. En la planta superior del edificio “negocios y servicios” hay un nuevo salón. El salón tiene varios elementos: una larga mesa para reuniones ejecutivas; una pequeña cocina; una sala de estar, un piano, muebles modernos en todas partes, dos saunas grandes (uno para hombres y otro para mujeres) donde varias personas podrían tomar un sauna y, al mismo tiempo, celebrar una reunión de negocios y, adjunta, una sala al aire libre para descansar después del sauna con cómodos sillones y una hermosa y bucólica vista, casi un lujo. Pero como la hermosa vista y el lugar entero me impresionaron, uno de mis entrevistados me dijo: esta habitación fue diseñada y terminada tanto en muros, pisos, techos, electricidad y decoraciones por los estudiantes y maestros de una de las unidades de la escuela. Así que fue un proyecto, pero también, y quizá lo más importante, una demostración que certifica el nivel de competencia de los estudiantes.

Es difícil prever si la política de cerrar y fusionar escuelas pequeñas en Finlandia va a mejorar o a disminuir la calidad de los aprendizajes. Por ejemplo, no sólo hay menos escuelas vocacionales ahora en Jyväskylä, sino que los lukios también han disminuido de seis planteles a dos súper lukios. Solo podemos esperar que no haya un trade-off entre eficiencia y calidad. En el largo plazo podremos ver el resultado de la política pública.

Entrevista a Pirjo Kauhanen, Rehtori

Escuela: Jyväskylan ammattiopisto, Jyväskylä, Finlandia

¿Qué pedagogía sigue la escuela?

Nada más que trabajar y aprender de situaciones reales; aprender haciendo en la vida real, ya que la evaluación de los estudiantes se hace en las empresas y no aquí. Los elementos básicos de nuestro currículo provienen de la Agencia Nacional de Educación de Finlandia (Opetushallitus Utbildningsstyrelsen, OPH).

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el currículo vocacional 2015?

1] Tomamos con más cuidado el aprendizaje de los estudiantes. El enfoque ya no se centra en la cantidad total de horas de aprendizaje sino en las habilidades y competencias que los estudiantes tienen que aprender, por lo que ganan puntos de aprendizaje y certificación.

2] Los estudiantes pueden tener caminos individuales que toman en consideración con las habilidades que ya tienen.

3] Hay un nuevo tipo de soporte para los estudiantes que no han adquirido los puntos necesarios para la certificación; o que no saben lo que quieren hacer. Se llama Valma. Pueden ingresar al programa por un año para mejorar las competencias necesarias. Pueden estudiar lo que quieren y encontrar su propio camino. Valma aumenta el número de años que permanecen en la escuela. Es un

año de orientación. Nuestra tarea es cuidar a cada estudiante de 16 años de edad.

Esto sigue siendo lo mismo en los nuevos cambios curriculares en 2018 para la calificación vocacional inicial y también será aplicable para calificaciones vocacionales adicionales y especializadas en 2019 y 2020. Hoy en Finlandia hay 351 calificaciones vocacionales diferentes en tres niveles. Una vez que el nuevo sistema de calificación entre en vigor en 2020, sólo habrá 164 calificaciones o cualificaciones de base amplia.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Es aprender combinando diferentes materias en situaciones de la vida real: establecer un nuevo negocio; construcción de un nuevo departamento. Luego los estudiantes son evaluados no por materias sino por situaciones, o proyectos. Estudios generales (idiomas, habilidades con tecnología, matemáticas) pueden estar integrados con los estudios vocacionales.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito de la educación escolar finlandesa?

Tratamos de dar las mismas oportunidades a todos los estudiantes y cuidamos a todos. Y no tenemos callejones sin salida.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Más recursos financieros.

Por impresionante que sea, ubicado en un complejo de edificios ordenados por un consorcio de instituciones que se fusionaron en 2018, los programas de capacitación empresarial y administrativa se trasladaron a una nueva instalación cercana en el mismo edificio que el antiguo lukio.

Parece, al menos en lo que respecta al plan de estudios, que la educación en Finlandia se está volviendo más finlandesa; es decir, continuarán haciendo lo que han estado haciendo durante años, con énfasis en el aprendizaje, el compromiso y la motivación y con menos escuelas, pero más grandes y quizá con menos recursos financieros nacionales. La pedagogía finlandesa de la educación ahora se enfatiza más, pero está limitada por menores recursos financieros.

TERCERA ESCUELA: TAIKALAMPUN PÄIVÄKOTI, JYVÄSKYLÄ, CENTRO DE CUIDADO INFANTIL Y PREESCOLAR

Aspectos generales

En 2010 publiqué un libro sobre la educación en Finlandia. El título del libro es: Finlandia: el éxito en PISA y más allá comienza en primaria y más atrás. En el libro se enfatiza la idea de que estudiar la calidad de la educación en Finlandia basada en escuelas tipo PISA (con alumnos entre 15 y 3 meses de edad y 16 y 2 meses de edad) es limitado si uno no mira también lo que sucede en la primaria, el preescolar y centros de cuidado de niños o educación inicial.

Hasta 2014 la educación preescolar en Finlandia no era obligatoria, pero era gratuita. Durante 2014 la educación preescolar de un año de duración cuando los niños cumplen 6 años se hizo obligatoria. Dado que la mayoría de las familias ya enviaban a sus niños a la educación preescolar, la nueva política no hizo más que reforzar una práctica extendida y voluntaria.

En los viejos tiempos el gobierno pagaba a las madres que decidieran quedarse en casa para establecer una operación de guardería familiar. Si una madre tenía un niño pequeño y decidía quedarse en casa, podía solicitar ser entrenada y pagada por el gobierno para recibir en su casa a otros tres niños de hogares cercanos para proporcionar un servicio de guardería familiar. Esto es menos típico hoy en día ya que las madres suelen tener empleos profesionales y están menos interesadas en proporcionar servicios de guardería en su hogar.

Sin embargo, hay familias con niños de 2 a 5 años de edad que pueden enviar a sus hijos a la guardería local por un par de horas una o dos veces por semana para que los niños puedan socializar. Los padres también pueden enviar a los niños a la guardería todos los días desde muy temprano en la mañana hasta tarde por la tarde, pero deben pagar si los niños son menores a 6 años de edad. A los 6 años los niños irán al preescolar gratuitamente durante 4 horas al día. Si van al preescolar antes o después del horario preescolar tienen que pagar una cuota por servicios de guardería y muchos padres lo hacen.

La señora Jonna Suominen ha sido directora de esta guardería durante 4 años y durante 2 años directora de una guardería cercana llamada Väinölä. Ella me dijo:

Hoy los padres están autorizados para decidir la forma en que se cuida a los niños menores de 3 años, a través de una ayuda económica al hogar que les permite escoger cuál de los padres se quedará en casa para cuidar a los pequeños, sin que él o ella pierda su empleo.

En Taikalampun Päiväkoti los niños de 1 a 6 años de edad pueden venir a la escuela a partir de las 6:30 am (en ocasiones especiales, si es necesario a las 6 am) y pueden salir a las 5 pm (en ocasiones especiales si es necesario, a las 6 pm). Si son menores de 6 años tienen que pagar una cuota. La tarifa cambia de acuerdo con el número de horas o días que el niño vaya a la guardería. La cuota máxima mensual es cercana a los 300 euros. El precio incluye todas las actividades educativas diarias y tres comidas: desayuno, almuerzo y un refrigerio. Los niños a los 6 años no tienen que pagar una cuota preescolar, siempre que no lleguen antes de las 9 am y salgan a las 13 horas. De lo contrario se les cobrará una tarifa proporcional.

Taikalampun Päiväkoti es un centro de cuidado de niños, sólo hay 78 pequeños de 1 a 6 años de edad, de los cuales sólo 30 son preescolares (cambia cada año, por ejemplo, el próximo año tendrán 19). La guardería nació en 1990 para atender a una creciente población de refugiados iraníes. En su selección, casi 50% de la población estudiantil era inmigrante, hoy en día sólo 10% de los 78 estudiantes son inmigrantes y sus padres proceden de países como el Congo, Birmania, Rusia y Estonia.

En el año escolar 2018-2019 la guardería creció a unos 160 niños. Junto con los 120 niños de la guardería Väinölä, la directora Jonna Suominen tendrá 300 niños bajo su cuidado.

El preescolar y la guardería tienen 14 educadores, 7 como maestros de educación temprana, 6 maestros asistentes (llamados encargados de cunas o guarderías) y 1 maestro de educación temprana especial.

La guardería está fuertemente orientada al desarrollo de habilidades emocionales

y sociales a través del juego, la autorregulación, la autoestima, la creatividad, el respeto y la colaboración. ¿Cómo se enseñan todas esas habilidades a los niños de 3 años?

Como dijo la directora:

En nuestro centro de cuidado infantil los objetivos de educación y cuidado se basan en una visión holística del crecimiento, desarrollo y aprendizaje del niño y en una educación centrada en el niño. Un niño es un aprendiente activo y pensamos que el niño está aprendiendo mejor en las actividades cotidianas y el juego. Para promover el bienestar de los niños estamos respondiendo a sus necesidades básicas y fortalecemos su autoestima. Es lo mejor que podemos hacer con la llamada pedagogía de pequeños grupos, áreas de juego y papilio [que se explicará más adelante].

La premisa pedagógica de la guardería es que los tres primeros años de educación son los más importantes para el desarrollo del niño, pero desde el punto de vista de la escuela el primer año en que ingresan a la escuela es el más importante. Por lo tanto, el primer encuentro entre padres y maestros es crucial para los maestros con el fin de diseñar y escribir el "plan de aprendizaje temprano" que todos los maestros deben completar en la kunta (municipio o condado) de Jyväskylä.

Cuando los padres llegan a la guardería reciben un formulario de acuerdo con la edad de los niños. Un formulario es para niños entre 1 y 5 años de edad y otro para niños de 6 años.

El formulario de los niños entre 1 y 5 años, que cambió por completo en otoño de 2017, se presenta con una carta de bienvenida a los padres que contiene los siguientes comentarios y procesos:

•Hacemos este plan de educación de la primera infancia para los niños pequeños, y tendremos la conversación VASU [Varhaiskasvatussunnitelma, "Plan de educación de la primera infancia"], "en tal fecha".

•Los maestros y los educadores de guardería mantendrán una conversación con los padres y, como en el sistema anterior (vigente hasta 2016-17), lo más importante es que los maestros y educadores escuchen lo que los padres les dicen sobre sus hijos. Los maestros informarán a los padres o tutores sobre el propósito de la reunión. Según la conversación, los maestros escribirán lo que los padres les estén diciendo sobre el niño.

•Hay algunas preguntas en el formulario que ayudan a pensar a los padres e iniciar la conversación, por ejemplo:

–¿De qué estás orgulloso de tu hijo?

–¿Qué tipo de juegos o juegos disfruta tu hijo?

–¿Qué fortaleza del niño te gustaría que tengamos en cuenta aquí?

–¿Qué tipo de cosas está practicando tu hijo?

–¿Te preocupa algo?

El nuevo VASU es más corto que el anterior. Tenía que hacerse debido a las nuevas leyes y reglamentos. Por primera vez fue redactado por la OPH (véase la posdata al final de esta narrativa escolar).

Si los niños tienen 6 años de edad, los padres reciben otra forma confidencial intitulada “Plan de aprendizaje preescolar del niño” con información sobre el niño (nombre, fecha de nacimiento), sobre los padres o tutores, incluyendo los datos de contacto, sobre las personas que participan en la elaboración del plan, la evaluación pedagógica y posible decisión sobre la educación en la escuela. El formulario contiene las siguientes secciones en varias páginas:

•Pensamientos del niño sobre el comienzo del preescolar.

•Fortalezas y hábitos del niño (cosas discutidas junto con el tutor).

•Organización de la actividad preescolar para el niño y el apoyo del preescolar

para su crecimiento y aprendizaje:

–Objetivos.

–Métodos pedagógicos y decisiones.

–Seguimiento y evaluación.

•Otras medidas de apoyo acordadas:

–Decisiones basadas en el bienestar del estudiante y otras decisiones referentes al ambiente de aprendizaje físico, mental y social.

–La cooperación multiprofesional y las áreas de responsabilidad de las diferentes partes.

–Actividades en casa.

Finalmente, hay una última frase que dice: “El personal del preescolar transferirá el plan de aprendizaje a la educación básica (escuela primaria). Me han informado sobre esto. Firma del guardián. Fecha”.

ANEXO: CONTENIDOS DE LA CARTA DE BIENVENIDA

Querida familia, el hogar y la familia son los más importantes entornos de crecimiento y sensación de comunidad para el niño. Junto con el hogar, la guardería debe ser un lugar seguro donde el niño y las necesidades del niño sean atendidos lo mejor posible. Una guardería desempeña un papel en el apoyo al bienestar del niño. Para asegurar el bienestar del niño se diseña para cada niño un plan personal de aprendizaje temprano que se llama VASU [abreviado en finlandés]. El VASU de un niño es la historia de un niño, que se crea junto con el niño, los padres del niño y los cuidadores durante los años de guardería del niño.

Un niño juega su propio papel en la elaboración del VASU. Los padres del niño y el personal de guardería escuchan al niño teniendo en cuenta todas las experiencias importantes del niño. Los recuerdos, las imágenes mentales y las experiencias del niño se reflejan en la vida del niño. Ellos tienen su propio significado sobre cómo estar con el niño y qué tipo de apoyo y objetivos se establecen para la educación del niño. El niño tiene su propia página en el VASU, en la cual el niño puede contar con la ayuda de un padre acerca de sus propias experiencias de la guardería en palabras, dibujos o trazos.

Los padres tienen un papel esencial en la interpretación de cómo es su hijo y cómo comunicarse con él o ella. Los deseos y expectativas de los padres, así como sus principios de educación, se anotan en el VASU de sus hijos. Los padres escriben en el VASU una historia de su hijo y las cosas importantes para su hijo antes de una reunión en la guardería para discutir el VASU.

Tener cuenta el desarrollo individual del niño y los cambios que tienen lugar en él son tareas importantes de la guardería. El personal de la guardería es responsable de materializar los objetivos y acciones escritas en el VASU. El VASU del niño es una herramienta para el cuidador del niño que supervisa las actividades pedagógicas y apoya el crecimiento y desarrollo de un niño individual.

Hay dos reuniones VASU cada año, pero se pueden celebrar más a menudo si es necesario. Los temas de la reunión son, por ejemplo:

•¿Cómo son los días del niño en la guardería?

•El juego del niño, las relaciones con los amigos, las fortalezas del niño y las maneras en que al niño le gusta que las cosas se hagan.

•Los deseos del niño y la familia para la guardería.

También pueden pensar para la reunión algunos temas que les gustaría discutir, que les preocupan o cosas sobre las que deseen obtener más información.

¡Esperamos verlos!

Comienza el día en el preescolar y centro de atención infantil

Los tamaños de los grupos están determinados por la ley y varían. Si los niños tienen menos de 3 años hay 1 educador por cada 4 pequeños. Si tienen entre 4 y 5 años hay 1 educador para 8 pequeños (7 en Jyväskylä). En preescolar hay un maestro por cada 13 niños. El profesor Jouni Välijärvi mencionó que "desafortunadamente en algunos municipios tienen más niños de los permitidos por la ley debido a restricciones financieras".[3]

La escuela abre a las 6.30 de la mañana (6:00 si es necesario) y cierra a las 17 horas (18:00 si es necesario). Los niños arriban poco a poco, y uno o dos adultos, que son educadores, los reciben y juegan de alguna manera con ellos hasta las 7 horas.

El desayuno tiene lugar entre 7:30 y 8:30 am (incluido en la tarifa que los padres pagan). Recordemos que todos los padres tienen que pagar por las horas extras de preescolar. Hay cuatro horas de preescolar, de 9 a 13 horas, por las que los padres no tienen que pagar nada para niños de 6 años de edad. Hay muchos niños preescolares que vienen antes de las 9 y se van después de las 13, y los padres tienen que pagar por el tiempo extra y las comidas adicionales.

Después del desayuno, el trabajo y el juego comienzan en el interior y al aire libre. Los niños se dividen en grupos pequeños y toman turnos. El primer grupo se queda adentro mientras que el segundo sale. La actividad principal: jugar y explorar. Después de una hora y media los grupos se intercambian. Todos los niños están divididos en áreas por lo que el ambiente es menos ruidoso y más ordenado.

En palabras de la directora Jonna Suominen:

La pedagogía de pequeños grupos se basa en el concepto de fomentar y apoyar los propios intereses y las relaciones sociales de los niños. Cuando los maestros y los niños trabajan en grupos pequeños y usan las áreas interiores y exteriores en diferentes momentos, se pueden crear entornos pacíficos para jugar y centrarse en la interacción intensiva. Al mismo tiempo, es más fácil escuchar y tener en cuenta los deseos, ideas y pensamientos de los niños en mejores condiciones que en un grupo grande.

Un modelo de área de juego: el propósito de este modelo es permitir que los niños escojan las actividades por sí mismos y elijan con quién juegan. Las áreas de juego se representan a menudo en una gráfica usando cuadros y los niños seleccionan un área y una actividad con la ayuda de esta gráfica.

El edificio en sí tiene 27 años, con su última renovación hace 4 años. Es un pequeño edificio, en forma de una casa con muchas habitaciones, que nunca se ven como aulas. No hay escritorios ni sillas para niños ni maestros. Hay espacios abiertos para que los niños y educadores decidan cómo usarlos. No hay computadoras de escritorio ni teléfonos inteligentes o computadoras portátiles. No hay libros de texto ni cuadernos (que es una decisión tomada para todos los centros preescolares y guarderías en Jyväskylä). Hay libros de cuentos que los maestros o alumnos leen en voz alta. La mayoría de los niños mayores juegan en pequeños grupos. Los niños más pequeños juegan en grupos más grandes y con más supervisión, a veces con el maestro o educador leyendo un libro o jugando con ellos en el piso.

En 2016 el preescolar inició un nuevo método para los niños en edad preescolar: dos veces por semana (lunes y miércoles) tienen actividades al aire libre de 9 a

11:30 y vienen a comer. A partir de 2017 esto se continuó y más que dos veces por semana, dependiendo de las necesidades e intereses de los niños. La decisión es de cada maestro. La decisión se toma una vez que el maestro conoce a los nuevos preescolares, no antes. Cuando salen del centro infantil, van a lugares como el bosque, un patio de recreo o el complejo municipal cultural y deportivo. Incluso pueden caminar 2 kilómetros o más con los maestros. Practican ir a la escuela, de ida y vuelta.

Las actividades dentro o fuera del centro incluyen, por ejemplo: explorar la naturaleza, jugar juntos, practicar números, hacer ejercicios físicos, o algo más de acuerdo con el plan de aprendizaje preparado por los maestros para cada uno de los pequeños. Después del almuerzo tienen un momento muy breve en que descansan o leen juntos, no duermen si son preescolares.

Tienen colchones y eligen cómo quieren estar allí: pueden sentarse, acostarse, descansar, etc. Luego, después del breve descanso, tienen juegos para jugar juntos, en un módulo de área de juego; ellos pueden elegir qué tipo de actividad quieren hacer durante 45 minutos. Los niños tienen papeles activos y se comportan como aprendientes activos participando en todo. Si no van a casa y permanecen más horas, entonces los grupos se mezclan y juegan en todo tipo de actividades: arte, exploración, música, juegos al aire libre, etcétera.

Pueden jugar con diferentes papeles que ellos deciden. En este preescolar tienen un poco más de actividades de aprendizaje por las tardes, como jugar con materiales.

En Jyväskylä, como no tienen libros de texto no hacen ejercicios escritos, y si los hacen lo practican de forma libre. En Finlandia algunos preescolares utilizan libros de ejercicios. Pero aquí han estado trabajando sin libros durante casi 10 años. “Más importante que el libro —dijo la directora— es tener la capacidad de encontrar la forma en la que cada niño aprende con alegría.”

Para la reunión VASU no sólo se reúnen maestros y padres, sino también un psicólogo escolar, un terapeuta de lenguaje y un trabajador social, que trabajan en todo el distrito y vienen a la escuela cuando es necesario. Esto se hace a principios de año, durante septiembre. Es un trabajo desafiante para los maestros porque hay sólo dos maestros de preescolar para 20 niños.

La directora me explicó lo siguiente:

Tenemos que saber lo que los niños necesitan. Para ello, la alianza entre la maestra y los papás es muy importante. Los padres saben más y tenemos que tomar eso en consideración. Discutimos mucho sobre ello.

Cuando tenemos que atender el bienestar de los niños (como cuando no reciben una nutrición adecuada o son maltratados) hablamos con los padres y hablamos con el trabajador social. Si el comportamiento es agresivo, nuestro personal, que es muy profesional y bien educado, entonces discutimos la situación juntos y tomamos una decisión sobre cómo trabajar con ese tipo de niño. Tenemos un sistema de apoyo.

El desarrollo de habilidades sociales y emocionales es un gran tema aquí. Estamos implementando un nuevo programa de Alemania con la ayuda de investigadores de la Universidad de Jyväskylä llamado “Papilio”. Es un programa diseñado específicamente para apoyar el desarrollo de los niños. Hay cuatro guarderías en Finlandia que aplican este programa y somos una de ellas.

El programa Papilio tiene como objetivo apoyar el desarrollo de las habilidades emocionales de los niños y fortalecer los comportamientos sociales responsables. Papilio es un programa integral y preventivo que influye en todo el centro de cuidado infantil. Todo el personal está capacitado para implementar Papilio.

En esencia: el programa implica una intervención centrada en el niño para usar juguetes y no usar juguetes para promover habilidades sociales y emocionales. Por ejemplo, existe este concepto titulado “Los juguetes se van de vacaciones”.

La directora continuó diciendo:

Uno o dos días a la semana, los juguetes regulares no se pueden utilizar. Los maestros y los niños tienen que llegar a nuevas ideas sobre cómo hacer nuevos juguetes o inventar nuevos juegos. Nuevas maneras de jugar juntos sin los juguetes tradicionales. Los maestros no les dicen a los alumnos qué jugar. Los maestros invitan a los niños a innovar sobre nuevas formas y nuevos juguetes para jugar.

También hay un nuevo tipo de juego, realmente una herramienta para la autorregulación y el autocontrol y la gestión de las emociones que se llama: “Paula y los Pixies” (los pixies son pequeñas figuras humanas, con forma de trolls). Están en una caja y representan cuatro sentimientos humanos: tristeza, ira, miedo y alegría. Con este conjunto les enseñamos cómo manejar las emociones, si se sienten enojados van y eligen el pixi para la cólera, y así sucesivamente. Entonces les decimos que si esperan un poco la emoción cambiará. Cuando cambia eligen el troll que representa la nueva emoción. Entonces nos ocupamos de las emociones y les preguntamos: ¿Cómo te sientes en este momento? Se quedan con el troll después de que sus emociones han cambiado.

Finalmente, hay una intervención más que se llama: “Mío-tuyo-tuyo-nuestro-juego”. Esta intervención se realiza con niños de 5 y 6 años. Se reúnen en grupos y cada grupo decide las reglas. Por ejemplo, ¿cuál es el comportamiento apropiado en el almuerzo o después del almuerzo? Y entonces, se reúnen con el maestro y discuten si todos se comportaron como estaba previsto. Si lo hicieron, reciben “una perla”. Cuando el grupo junta suficientes perlas (digamos seis perlas), entonces recibe un premio. Se les da una opción, y el grupo tiene que decidir qué premio recibir: ver una película, jugar más, cocinar o descansar y luego deciden cuál es el premio esta vez para todo el grupo (por ejemplo, todos los preescolares).

Las metas son que los niños entiendan las normas del grupo y su significado para el grupo, los niños aprenden a adaptar su comportamiento de acuerdo con el grupo y piden ayuda a los demás. ¡También aprenden a ayudar a otros a alcanzar la meta!

Entrevista con Jonna Suominen, directora de Taikalampun Päiväkoti

¿Qué pedagogía sigue este centro?

Lo mejor de todo: ecléctico.

Existen dos programas de estudios nacionales que orientan nuestra educación y

atención: el currículo nacional para la educación temprana y el cuidado de la primera infancia y el currículo para la educación preescolar. Luego tenemos también programas de estudios locales en Jyväskylä. Padres y maestros trabajan juntos para hacer un plan de aprendizaje temprano o un plan de aprendizaje preescolar para cada niño. El objetivo principal es asegurar que las necesidades individuales de cada niño se tomen en cuenta como parte de la planificación, implementación y evaluación.

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el nuevo currículo preescolar?

1] Encontrar y fortalecer la alegría del niño al aprender con diferentes maneras de aprender y trabajar.

2] La esencia del aprendizaje descansa en la confianza que los niños tienen en su propia capacidad como aprendientes.

3] La participación de los niños en su aprendizaje y la participación de los padres en el aprendizaje de sus hijos.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Hemos estado trabajando así en Finlandia desde al menos los años noventa. La integración de la educación y la atención es la piedra angular de la Educación y Atención de la Primera Infancia Finlandesa. El punto de partida es que la separación de la educación y el cuidado no está justificada, sino que, al contrario, cada momento ofrece oportunidades para que los niños aprendan, lo que significa que las situaciones básicas de atención se utilizan desde un punto de vista educativo. Por ejemplo, cuando los niños salen, les damos nombres a la ropa, damos instrucciones, y de esta manera estamos integrando. No enseñamos por materias. Uno puede hacer matemáticas contando el número de niños en el aula. No enseñamos a leer ni a escribir. Si los niños están interesados les brindamos apoyo. Algunos niños están muy interesados en letras y números, así que les damos las oportunidades con materiales y apoyo. En este nivel enseñamos, aprendemos e integramos jugando e inventando nuevos juegos. No tenemos una metodología específica. La razón por la cual somos tan buenos en PISA es, por un lado, la larga infancia y, por el otro, el aprendizaje lúdico. A

través de esto tratamos de encontrar la motivación de cada niño para aprender. Algunos quieren hacerlo con movimiento, otros con arte, algo de lectura, pero siempre jugando o explorando.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito de la educación escolar finlandesa?

Los 100 años de tradición detrás del cuidado infantil finlandés.

La calidad de la educación: el compromiso, la sensibilidad y la capacidad de los maestros para responder a los sentimientos y necesidades de los niños, así como la capacidad de crear una atmósfera que refuerce la unidad y la participación.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Necesitamos más maestros de educación infantil. Es muy difícil encontrar maestros comprometidos y bien educados. No tenemos maestros de educación temprana o inicial que no sean los maestros de preescolar.

ANEXO: EL NUEVO PLAN DE EDUCACIÓN

PARA EDUCACIÓN TEMPRANA

Con respecto al nuevo Plan de Educación de la Primera Infancia (VASU), el proceso y su contenido se detallan de la siguiente manera:

•Nombre y fecha de nacimiento del niño.

•Nombre e información de contacto del tutor (o los tutores) y otros miembros de la familia.

•Nombre e información de contacto del proveedor de educación infantil.

•Luego, hay una sección titulada “Fortalezas, Competencias e Intereses para el Desarrollo y Aprendizaje del Niño”, con dos columnas que se llenarán durante la conversación de VASU . La primera columna es para la fecha y la segunda para la opinión y los deseos del niño.

•Luego, hay espacio dentro de la misma sección con dos columnas que se llenarán durante la conversación VASU . La primera columna es para la fecha y, la segunda, para asuntos discutidos conjuntamente.

•Hay una sección titulada “Apoyo para el desarrollo, el aprendizaje y el bienestar del niño: objetivos, prácticas pedagógicas y evaluación del progreso alcanzado”, con tres columnas que se completarán durante la conversación de VASU . La primera columna es para la fecha. La segunda columna es para objetivos. La tercera columna es para prácticas pedagógicas.

•Luego, hay espacio dentro de la misma sección con dos columnas que se llenarán durante la conversación VASU . La primera columna corresponde a la fecha y la segunda a la evaluación del progreso alcanzado.

•Sigue una página de resumen con dos columnas: primero la fecha y segundo las

medidas y responsabilidades adicionales acordadas. (Esto se hace junto con los padres. A veces, es necesario tener un psicólogo o terapeuta incluido en la conversación. Está escrito en la forma quién será responsable de qué, incluidos los padres. A veces, lo que acuerdan significa algunas acciones de los padres, por ejemplo, que consulten a un psicólogo o terapeuta por su cuenta.)

•Al final de esta sección hay una sección de verificación o chequeo con la siguiente información: fecha, participantes y actividad, título o trabajo de los participantes (padre, maestro, educador, etcétera).

•Después de eso hay otra sección de verificación o chequeo con la siguiente información que se debe proporcionar: si el niño recibe apoyo intensivo o apoyo especial, y para la próxima discusión de VASU, la fecha, actividad, título o trabajo de los participantes (padre, maestro, educador, etc.). Esta sección se repite tres veces en caso de que tengan más de dos discusiones VASU.

•En la parte inferior hay un lugar para información sobre si hubo soporte intensivo o especial y si fue concluido, y la fecha.

•Documentos requeridos:

–Consentimiento para la divulgación de información.

–Plan de atención médica.

–Descripción de los padres del niño cuando la lengua materna del niño no es el finlandés.

•Un poco más sobre los antecedentes, la cultura y las personas que son importantes para el niño.

•¿Dónde nació el niño?

•¿Cuál fue el idioma que el niño aprendió a hablar primero?

•¿Cuántos años tenía el niño?

•¿Cómo ha sido el desarrollo del lenguaje del niño?

•¿En qué países ha vivido el niño y por cuánto tiempo? ¿Qué posibles guarderías

ha tenido el niño y qué idiomas se usaron en ellas?

•Si se usan varios idiomas en su familia, ¿qué idioma se usa cuando toda la familia está junta?

•¿Amigos?

•¿Cuál es el idioma más fuerte del niño y qué idioma usa más en la actualidad?

•Luego, hay una carta de presentación para el personal, preparándolos para las reuniones de VASU . Debido a que este es el primer año que la escuela usa este nuevo tipo de plan de educación temprana, las autoridades municipales han preparado una carta detallada de tres páginas para el personal.

•El formulario que completan los maestros con los padres se traduce al inglés y a muchos otros idiomas.

CUARTA ESCUELA: KUOKKALAN YHETENÄISKOULU, ESCUELA COMPRENSIVA

Aspectos generales

Este día escolar en Kuokkalan Yhetenäiskoulu fue diferente. Primero, ya he estado aquí antes, por lo que será interesante ver cómo ha cambiado la escuela. El doctor Seppo Pulkkinen es el rehtori de la escuela, pero también es investigador y entrenador deportivo en la JYU. Como entrenador de hockey o floorball, Seppo ha ganado muchos trofeos, incluyendo un campeonato nacional de la liga y un campeonato de equipo en 2014. Para cerrar con broche de oro su doctorado es sobre el liderazgo y la fertilización cruzada de conceptos y prácticas entre el liderazgo de la escuela y el liderazgo de un entrenador. Por lo tanto, su visión de la educación es única. Como todos los directores en Finlandia, también enseña por lo menos una hora por semana.

Kuokkalan es una escuela comprensiva del grado 1 al 9. Recibe a estudiantes de 6 años (tienen que tener 7 años en diciembre del mismo año en que entran a la escuela)[4] a 16 años (aunque la mayoría tienen 15 en el grado 9).

Está ubicada en un área donde viven personas ricas (millonarios con ingresos o inversiones) y pobres (viviendo de programas de bienestar). Y no es fácil distinguir unas de las otras. Una vez que los estudiantes están dentro de la escuela, todos están integrados. No es una escuela inclusiva como la que visitamos en Huhtasuo, pero una vez dentro los estudiantes reciben la misma educación. Los estudiantes que reciben más apoyo son los que más lo necesitan. De esta manera, se cierra la brecha entre los de mejor y peor desempeño. Sin embargo, el nuevo currículo, en la medida en que requiere un aprendizaje y una enseñanza más individualizados, instruye a las escuelas a ofrecer apoyo a los estudiantes que quieren ir más lejos, más rápido o más profundo en sus propios caminos de aprendizaje.

La escuela se fundó en 1989 para el nivel primaria y en 1994 para el nivel de secundaria. Son dos edificios separados asentados en el mismo terreno. Está

prevista una nueva construcción que fusione a los dos edificios ahora separados por jardines, como a 100 metros de distancia el uno del otro. Los jardines de la escuela son típicos del paisaje urbano finlandés. Muchos pinos, nieve (en invierno) y grandes áreas para juegos.

La historia de la escuela está relacionada con los desarrollos de vivienda cercanos. Cuando el área fue creciendo y se construyó un puente para unir esta zona con el centro de Jyväskylä, se construyó también la escuela. Y moderna como es, con tan sólo 25 años de haber sido construida, parece vieja en comparación con la escuela Huhtasuo visitada anteriormente.

La escuela es grande en términos finlandeses: 940 estudiantes, de los cuales 14.9% son inmigrantes de este año, en comparación con 12.7% de un año antes. La escuela también tiene estudiantes de segunda generación de inmigrantes, 10% del total. Hay 90 maestros de tiempo completo más un psicólogo, dos enfermeras, un consejero o experto en orientación, dos asistentes sociales, un asistente de mantenimiento y un asistente de servicio civil. En Finlandia, cuando los jóvenes terminan sus estudios de preparatoria o vocacional, tienen que cumplir un año de servicio civil o seis meses a un año de servicio militar. Las mujeres pueden hacerlo de manera voluntaria.

Además, la escuela tiene familias que hablan sueco en casa y, por lo tanto, ofrece educación completa en sueco para 29 estudiantes de primaria y 36 de secundaria.

Liderazgo escolar

El director tiene una idea clara de liderazgo dada su propia tesis doctoral: sobre liderazgo compartido. Hay un equipo de liderazgo. Casi todas las escuelas de este tamaño tienen un equipo de liderazgo. Así que hay un subdirector de tiempo completo y tres subdirectores de tiempo parcial, dos equipos de desarrollo basados en los grados, un consejero de clase, dos consejeros de orientación estudiantil, un grupo para las materias y 1.6 secretarias de escuela (tiempo completo y medio tiempo).

El liderazgo no sólo se distribuye, sino que también se basa en la situación específica que haya que resolver. La atmósfera escolar se basa en la confianza y

la comunicación.

Para enfrentar problemas como el acoso, la escuela tiene algo que el director llama “estrategia de escalera”. Y explicó que el primer paso en el proceso es el maestro, luego el consejero de clase (que contacta a los padres). Si el problema no se resuelve, se escala al subdirector y al rehtori. Se involucra también al trabajador social, al psicólogo y a los padres, en la medida en que sea necesario. Las partes involucradas están en contacto todo el tiempo.

También hay un Grupo de Bienestar Estudiantil presidido por el director o el subdirector. El psicólogo, las enfermeras y el trabajador social y, según el tema de un profesor especial, el profesor de la clase o el consejero de orientación son miembros del grupo. El objetivo del grupo: el bienestar físico y psicológico de los estudiantes, el éxito en el aprendizaje y el fomento de un buen ambiente de aprendizaje. Las tareas del grupo: resolver problemas agudos, discutir y comunicar entre personas con diferentes antecedentes profesionales, metas y problemas, tomar decisiones, organizar eventos y tomar medidas precautorias cuando sea necesario. Este grupo interviene en casos de acoso escolar si es necesario.

La escuela tiene un lema: “Encuentra tu camino” y, en palabras del director, tres reglas principales:

•Saluda cuando te encuentres con alguien.

•Mantén el lugar limpio.

•Compórtate como un ser humano.

La escuela tiene todo lo que la mayoría de las escuelas finlandesas tienen: excelentes maestros, relativamente pocos estudiantes por maestro (no más de 25), tecnología de la información y comunicación actualizadas (computadoras portátiles y de escritorio, iPads, cámaras digitales, proyectores LED, acceso a Internet y hasta un viejo proyector de acetatos –casi una reliquia– que vi en las aulas del laboratorio de química), talleres de textil, madera y metales, estudios de arte y música y un bonito auditorio. Hay al menos dos salones de maestros

que se fusionarán una vez que la renovación y las nuevas construcciones para unir los edificios se concluyan en dos años.

Sesiones de aula

Estuve presente durante dos sesiones completas. El primer tema fue inglés para estudiantes en el grado 9 y el segundo química para estudiantes del mismo grado. Con una sola maestra en la primera sesión, los 45 minutos fueron dedicados a la gramática con una interacción tradicional entre la maestra y los estudiantes. La maestra proyectó algunas preguntas en el pizarrón electrónico a través de la muy útil cámara digital, y los estudiantes, tranquilos y concentrados, respondieron de manera ordenada y con mano alzada.

Dos maestras condujeron la sesión de química circulando entre dos aulas de dos laboratorios unidos por un cuarto de suministros en medio. En una de las aulas los estudiantes estaban realizando algunos experimentos, en la otra, trabajo teórico. En ambos casos las maestras eran cercanas, atentas y circulando cerca de los estudiantes. Y, como ocurre en todas las escuelas, los estudiantes se dirigen a sus maestros por sus nombres de pila.

También estuve presente por periodos más cortos en tres clases más: música (para alumnos del grado 7), ciencias sociales y taller de madera. La sesión de música fue difícil de conducir para el maestro ya que los estudiantes, en un aula muy bien dotada, no parecían interesados en absoluto en la clase.

Dos de ellos, Henri y Emil, del último grado de secundaria, me escoltaron durante mi recorrido. Ellos me recordaron que la sesión no era fácil porque la clase de música en este grado es obligatoria. En la clase de estudios sociales, los estudiantes escuchaban la presentación de un compañero basada en mapas mentales sobre el sistema de bienestar social en Finlandia. Y más involucrados estaban los estudiantes en el taller de madera, que estaban ensamblando sillas y mesas que, una vez terminadas y evaluadas, podrían llevar a su casa.

Proyectos multidisciplinarios

Antes de terminar el noveno grado todos los estudiantes tienen que inscribirse en un curso de proyecto multidisciplinario donde tienen que diseñar e implementar un proyecto para presentarlo a otros estudiantes y maestros al final del curso. Es un curso de crédito completo en el que los estudiantes tienen que trabajar en la escuela durante 60 horas en diez sesiones de día escolar completo durante el año. El objetivo del proyecto es promover no sólo las actividades multidisciplinarias entre los niños, sino también la creatividad. Henri, uno de mis escoltas, decidió para su proyecto una película. Emil decidió hacer un plan para organizar un día escolar completo de actividades para otros estudiantes. Los alumnos tienen reuniones al principio del año con maestros que aprueban y les dan orientación, pero después de eso están más o menos por su cuenta.

Almuerzo escolar

El almuerzo es icónico. Es parte de la historia de Finlandia. Según el director, el almuerzo fue una de las respuestas que los finlandeses dieron a la crisis derivada de la derrota de la segunda guerra mundial que unió a todos los finlandeses: educación e igualdad. Se dieron cuenta de que la educación y la igualdad eran necesarias no sólo para pagar a Rusia la deuda después de la guerra, sino también para el futuro de los niños y la nación. Decidieron educar a todos los niños, y como muchas familias vivían en pobreza se ofrecía un almuerzo nutritivo igual para todos los estudiantes en todas las escuelas. Todos los finlandeses, ricos y pobres, durante casi 70 años,[5] han ido a las mismas escuelas y comido el mismo tipo de almuerzo. El almuerzo de hoy: pasta y carne o pasta y verduras, ensalada, pan, mantequilla, agua, leche y manzanas.

Entrevista con el rehtori Seppo Pulkkinen de Kuokkalan Yhetenäiskoulu

¿Qué pedagogía sigue usted?

Nada especial, ecléctico. Seguimos el nuevo OPH y el municipal; dentro del alcance de estos planes de estudio el papel del estudiante es un aprendizaje más activo que sólo la escucha pasiva. Y el papel de los maestros es más como un entrenador, da más guía y supervisión. Por supuesto, hay enseñanza normal. Tenemos que enseñar a los estudiantes cómo aprender. El pensamiento crítico es importante porque las personas pueden encontrar cualquier cosa en internet sin los filtros adecuados. Por ejemplo, el pensamiento crítico los ayudará a distinguir las noticias falsas de las reales.

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el currículo de la escuela comprensiva?

•Cambiar nuestro pensamiento hacia “el estudiante es primero”. Énfasis: aprendizaje basado en los estudiantes: más aprendizaje menos enseñanza. Estos temas no son nuevos en el currículo, pero ahora son más destacados.

•Colaboración, rompiendo fronteras entre sujetos, más equipos, más cooperación. Ellos elegirán temas y trabajarán juntos.

•En el ambiente físico, y el espacio donde el maestro enseña, éste promueve arreglos diferentes, grupos de trabajo y pensamiento en grupos, estar activo y circular en el salón de clases. Los maestros deben propiciar discusiones abiertas. Se han construido nuevas escuelas con muros móviles para que puedan ser removidas o abiertas para promover la discusión entre diferentes grupos y maestros.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Hemos tenido aprendizaje integrado durante años y lo vamos a hacer aún más. Lo haremos con temas. Una idea es “Finlandia 100”. En historia y deportes, existe un tema que se intitula: “Finlandia en los Juegos Olímpicos”, que combinará las TIC, historia y educación física.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito de la educación

escolar finlandesa?

Confianza e igualdad.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Necesitamos más recursos y más maestros.

En una segunda visita el 24 de marzo del 2018 el director dijo:

Tenemos muchos días de capacitación para que los maestros comprendan la forma correcta de enseñar bajo el nuevo programa de estudios. Dado el nuevo programa basado en fenómenos, hemos creado un par de cursos nuevos para alumnos de octavo grado y, más adelante, el próximo año habrá más para alumnos de octavo y noveno grados. Uno de esos nuevos cursos es el de Estado Físico Saludable [Fitness] y Alimentación. Aquí, los maestros de economía del hogar y educación física han diseñado juntos un nuevo curso sobre hábitos alimenticios saludables para niños que practican deportes. El próximo año, la escuela tendrá un nuevo curso para desarrollar habilidades sobre la naturaleza. Irán al bosque y pasarán la noche. El curso está organizado por dos profesores de biología. En total, un curso consta de 38 horas, por lo que los maestros lo dividirán en tres partes: una parte será la noche en el bosque y luego dos secciones más cortas donde realizarán dos viajes de 4 horas. Antes y después, los maestros tendrán lecciones de instrucción: logística antes, evaluación después. Ésta es la primera vez que hacen este tipo de cursos colaborativos y multidisciplinarios en esta escuela. Los estudiantes tienen que elegir al menos uno de estos dos cursos, ambas opciones son muy populares. Si no eligen ninguna de las dos, tendrán más opciones el próximo año. En total, los alumnos de octavo y noveno grado podrán elegir un curso entre 10 cursos opcionales. Ésta es una situación especial porque todavía estamos aplicando el programa de estudios anterior para estudiantes de noveno grado. El nuevo programa de estudios para estudiantes de noveno grado se aplicará en el próximo año académico.

Con base en la autonomía de la escuela y el currículo a nivel de la escuela, ésta puede decidir los cursos multidisciplinarios o temas o fenómenos. Todas las escuelas tienen que organizar estos cursos basados en fenómenos, pero deciden qué combinación o colaboración específica diseñan.

Otra cosa que llegará a la escuela en dos semanas es un nuevo edificio, diseñado de una manera que, por ejemplo, se puede abrir o ampliar un área o un aula o un laboratorio para facilitar la colaboración y diferentes tipos de arreglos, como un edificio con un uso polivalente. Todavía habrá aulas, laboratorios, salones de maestros y salas de economía del hogar, talleres y estudios de arte, pero estarán conectados para que los maestros puedan organizar la enseñanza y el aprendizaje en colaboración. En pocas palabras, el director dijo lo siguiente:

El maestro no podrá esconderse. Ésta es la primera escuela en Jyväskylä construida con el nuevo programa de estudios en mente. Colaboré muy activamente con los arquitectos en el diseño de las nuevas instalaciones.

El nuevo edificio se fusionará con el antiguo y entrará en construcción en 2 semanas más. Una vez que todo el proyecto esté terminado, no habrá una escuela típica, ni siquiera una escuela moderna típica. Habrá un gran complejo, con una biblioteca; instalaciones abiertas de la escuela; instalaciones deportivas cubiertas y al aire libre; incluyendo una pista de patinaje sobre hielo para uso en invierno o una cancha abierta para uso en primavera y verano. Muchas de las instalaciones, como la biblioteca, las instalaciones deportivas al aire libre y el área abierta tipo rotonda (para organizar diferentes eventos, desde conciertos, discursos políticos, hasta actividades escolares) se compartirán como una comunidad profesional de aprendizaje para todos los ciudadanos. No habrá límites entre la comunidad y la escuela. Además, las instalaciones escolares se utilizarán para organizar la educación voluntaria para adultos por las tardes.

Ésta es una nueva escuela con nuevas instalaciones, nuevo programa de estudios y nuevas posibilidades. Ésta es la escuela del futuro previsible. Antes de dejar la escuela, el director dijo:

Estoy orgulloso de mi escuela y feliz de haber escuchado mi voz en este nuevo proceso. Fue un verdadero ejemplo de buena cooperación. Esto está bastante cerca del sueño que tenía en mi mente.

QUINTA ESCUELA: MUURAMEN LUKIO, MUURAME,[6] SECUNDARIA Y PREPARATORIA

Aspectos generales

Visité la preparatoria Muuramen Lukio dos veces, una a fines de 2016 y otra el 21 de mayo de 2018. La última visita fue para actualizar la información de la primera. Pocas cosas habían cambiado; se anotan a continuación.

Éste es el único lukio o escuela preparatoria en el municipio o kunta de Muurame. Muurame es una zona relativamente rica con muchas empresas a su alrededor, aproximadamente unas 600. En realidad, es una kunta orientada al espíritu empresarial. Ésta es una de las razones por la que esta escuela es un preparatoria especial y diferente.

Una pequeña digresión: cuando la gente aquí en Finlandia, maestros y estudiantes por igual, se refieren a los grados anuales en la escuela preparatoria, no lo hacen como grados 10, 11 y 12, sino grados 1, 2 y 3. Ésta es una práctica informal porque no hay grados o años escolares en las escuelas preparatorias de Finlandia.

Muuramen Lukio se fundó en 1996, por lo que la escuela y el edificio tienen 24 años. Bueno, la escuela es un año mayor, 1995. Durante un año fueron alojados por la escuela secundaria, que está al lado (grados 7 a 9). Hoy día, ambas escuelas comparten instalaciones como laboratorios de ciencias, aulas de arte y música y un enorme gimnasio cubierto. Las escuelas están situadas justo al lado del centro cultural de la comunidad. Las dos escuelas y el centro comunitario comparten la misma biblioteca. Esto es frecuente en varios municipios.

Esta escuela es lo que se podría llamar una escuela “temática”. Es una escuela académica como todas las preparatorias o lukios, pero algunos de los estudiantes cursan una especialidad empresarial, y pueden tomar hasta nueve cursos durante sus estudios. A través de los años solamente dos estudiantes han completado todos los nueve cursos que se ofrecen, sin embargo, un buen número de ellos han

tomado varios de esos cursos. Al principio, los empresarios de Muurame querían un lukio, pero no cualquier lukio, sino una preparatoria con orientación empresarial.

¿Como hacer eso? Bueno, la mejor manera de enseñar el espíritu empresarial a los estudiantes es a través de una experiencia empresarial. Por lo tanto, la escuela decidió establecer una empresa con estatus legal y fiscal. Después de algunos años de diseño, decisiones y trámites, la empresa nació en 2003. Todo se hizo con los estudiantes: papeleo, planificación, logotipo, nombre y comercialización. El nombre de la empresa es Työosuuskunta Kisälli (que significa algo así como: empresa cooperativa de aprendizaje). Los estudiantes hacen el trabajo de los empleadores (como formalidad, hay una junta legal con el director, dos maestros, un exalumno que se convirtió en empresario y un maestro de una universidad politécnica) y el trabajo de los empleados. Los adultos monitorean a la distancia el trabajo de los estudiantes en la compañía.

Los estudiantes gobiernan y dirigen la compañía. De esta manera aprenden sobre la vida laboral y empresarial. Ellos pagan salarios e impuestos, promueven la creación de redes y contactan a proveedores y clientes, en un ambiente seguro. Los ingresos de la empresa después de 15 años de funcionamiento han sido de alrededor 220 000 euros (entre 10 000 y 30 000 por año, más o menos). En 2017 la compañía generó 19 000 euros. Los sueldos van a los estudiantes. La empresa se dedica a todo tipo de actividades, y se relaciona con otras empresas para lograr acuerdos. Hay seis empresas que apadrinan el programa, que trabajan con la escuela y que cumplen una función de mentor con los estudiantes.

Los estudiantes tienen que aprender cómo hacer contactos y cómo lograr acuerdos. Ellos pueden hacer muchas cosas, por ejemplo: limpiar ventanas, caminar o cuidar perros, cuidar bebés, recoger la basura, reciclar, distribuir regalos o los productos de las compañías y mucho más. Aprenden sobre el trabajo en condiciones reales de trabajo. A la comunidad le gustaría que fueran emprendedores si lo desean y quieren aprender a hacerlo. Y esto es bueno porque Finlandia –de acuerdo con la opinión del director– carece de empresarios.

Los estudiantes también realizan cursos sobre emprendimiento. Aprenden sobre el trabajo en equipo, el aprendizaje basado en proyectos y los planes de aprendizaje individualizados (“¿qué puedo hacer ?, ¿qué he hecho antes (pasatiempos) y qué puedo hacer después con el nuevo aprendizaje?”). El director dijo:

Sólo 20% del aprendizaje proviene de la escuela. El 80% viene del exterior. En otros tiempos, la relación era de 30/70. La mayor parte del aprendizaje proviene de afuera de la escuela, como amigos, hogar, redes, pasatiempos. Intentamos apoyar el desarrollo de habilidades que se nutren fuera de la escuela.

Así que cada clase o grupo inicial tiene una empresa que los apadrina para trabajar con ella y aprender de ella. A principio del año escolar alguien, posiblemente el dueño de la empresa, viene a la escuela con varios programas planeados para los estudiantes de primer grado de la preparatoria y sus maestros de clase (home-room teachers). Para ayudar a la transición, un maestro va a la empresa durante un día completo para familiarizarse con el giro de la empresa y planear los futuros eventos. Por ejemplo, una empresa administra un campo de golf, otra es un centro turístico tipo spa, también participa la Cruz Roja, una tienda de una cadena nacional de supermercados llamada K-Market, una guardería y un asilo para personas de la tercera edad. Los estudiantes entonces se dedican a todo tipo de actividades, pueden cuidar a los niños o a los ancianos, hornear pan de jengibre antes de Navidad, cantar o entretener, etc. Otra empresa también involucrada hace lámparas, así que los estudiantes pueden hacer diseños o vender las lámparas. Las compañías más recientes son aquellas que organizan eventos deportivos; una que hace ropa, propiedad de una mujer y otra que fabrica instrumentos de alta calidad para medir cosas. En realidad, el dueño de la última compañía es un exalumno de la escuela.

Cuando el dueño de la compañía viene a la escuela, él o ella hace una narrativa sobre su vida, y todos los estudiantes de primer grado de preparatoria escuchan la historia. La escuela también promueve narrativas, orales o digitales, para que los estudiantes se involucren más. Y la escuela también trabaja con una cultura emprendedora: equipos docentes, sostenibilidad, eficiencia y reciclaje. El trabajo en equipo con los maestros es crucial porque la escuela se ejecuta bajo el principio de liderazgo compartido. El director dijo lo siguiente:

Mi tarea es aumentar el liderazgo en todos los miembros de la comunidad escolar: liderazgo docente, liderazgo estudiantil, liderazgo del personal. Cuando

hacemos nuevos programas, tratamos de promover esas habilidades. Cuando hacemos capacitación de maestros, hacemos hincapié en esas habilidades. Apoyamos que los maestros actúen más como “maestros emprendedores” desarrollando su trabajo y vean posibilidades a su alrededor. Si tienen ciertas habilidades por su cuenta, son libres de promoverlas e incluso venderlas fuera de la escuela en sus propios proyectos en su momento.

Según el director de la escuela, hay 380 lukios en Finlandia y sólo 5 de ellas han recibido un certificado de sostenibilidad. Este lukio fue el primero en certificarse. El director menciona:

Nuestro enfoque en 2018, por un periodo de 3 años, son las habilidades del siglo XXI: habilidades digitales, trabajo en equipo, liderazgo interno (personal), pensamiento crítico, pensamiento empresarial. Nuestro proyecto internacional con Erasmus [un programa de la Unión Europea] se llama Future Makers, y lo hacemos junto con los holandeses.

Para promover el aprendizaje mediante la práctica (aprender haciendo), la sostenibilidad, el trabajo en equipo y el liderazgo, la escuela lleva a cabo un campamento con un día y una noche de duración. La escuela alquila las tiendas de campaña del ejército, y el programa de servicio voluntario de entrenamiento de la defensa de Finlandia trabaja en cooperación con los estudiantes y maestros para planear e implementar esta actividad de campo que se conoce como Campamento Forestal. Los estudiantes también aprenden de los bomberos cómo apagar un fuego, y todo tipo de tareas adicionales. Cada tienda de campaña aloja a 14 o 16 estudiantes y a 1 o 2 maestros, y cada tienda de campaña tiene un líder estudiante. Los maestros de cada tienda también siguen a los líderes estudiantiles. Así es como la escuela enseña liderazgo. El director dijo:

No aprenden a dirigir si no dirigen. Además, enseñamos y promovemos el liderazgo en todos los aspectos de la escuela: liderazgo docente, liderazgo estudiantil, liderazgo de cocineros y liderazgo de los trabajadores. ¿Cómo? Al

darles responsabilidad y confianza. Confiamos en ellos. Si confiamos en ellos hacen todo lo mejor posible. También los ponemos en situaciones para enfrentar nuevos desafíos y problemas.

La escuela tiene un lema: “comunidad de aprendizaje flexible”. ¿Flexible? Porque el mundo cambia tan rápidamente que la escuela tiene que cambiar su perspectiva. ¿Aprendizaje? Debido a que el aprendizaje ocurre todo el tiempo, la escuela facilita el aprendizaje. ¿Comunidad? Porque la escuela apoya a todos, todos los estudiantes reciben apoyo.

A menudo usamos la palabra tribu, Muurame lukio Tribe –dijo el director–. Estudiantes, padres, maestros y partes interesadas (empresas, municipalidades, simpatizantes) son miembros de esta tribu –y agregó–: Las familias son nuestros clientes. Si hacemos un buen trabajo en las relaciones de los clientes con las familias, ellos querrán venir a nosotros. Según mi conocimiento, el mejor tamaño de tribu es de 160 personas. Somos un poco más (220 estudiantes) pero aún lo suficientemente pequeños como para conocer a todos nuestros estudiantes por su nombre. Lo pequeño es mejor que lo grande en este caso.

Somos pioneros

La escuela también se centra en las tecnologías de la información y las comunicaciones, principalmente con el uso de tabletas, entornos virtuales, lecciones invertidas, cámaras digitales, smart-boards, dispositivos de realidad virtual. El director lo expresa así: “Somos pioneros”. Todos los maestros tienen en sus aulas una computadora portátil, enganchada a una cámara digital que remplazó por completo los viejos retroproyectores, que ahora son piezas de museo, como me dijo uno de los maestros. Todas las aulas también tienen smart-boards y proyectores LED. Por decisión de los maestros y del director, todos los maestros se sientan en la esquina derecha delante del aula. La idea es establecer el hecho de que los estudiantes están en el centro, que son las estrellas.

El director comparte:

Ahora tenemos, en 2018, un proyecto de realidad virtual que ha interesado a otras escuelas preparatorias en Finlandia, por lo que los pioneros continúan. El siguiente paso será que aplicaremos el dinero que nos otorgó la Agencia Nacional de Educación de Finlandia (OPH) para un proyecto de inteligencia artificial, estableciendo contactos con otras tres escuelas preparatorias.

Hay un montón de actividades prácticas, pero los estudiantes siguen asistiendo a las clases, toman exámenes, hacen tarea y toman al menos 75 cursos para terminar los estudios de lukio, y luego, durante su último año, presentan los exámenes de matriculación.

El examen de matriculación es una prueba de salida que los estudiantes tienen que tomar para empezar el de la lengua finlandesa y al menos en tres diferentes materias entre las siguientes: inglés, sueco, francés, alemán, español, ruso, matemáticas, química, física, psicología, historia, estudios sociales, biología, geografía, educación para la salud, religión y la lengua sami. Uno de los idiomas o matemáticas deben ser de nivel avanzado (el inglés de nivel A suele ser una materia para casi todo el mundo) y algunos estudiantes toman varias pruebas de nivel A (inglés de nivel A, matemáticas de nivel A y sueco de nivel A, es posible llevar estos tres cursos en la preparatoria Muurame). Los estudiantes también eligen más del mínimo requerido, esto es, cuatro pruebas o áreas, ya que tomar y aprobar con altas calificaciones aumenta sus oportunidades de ingreso en la universidad y carrera de su elección. Sin embargo, esto podría ser controvertido porque, hasta ahora, la mayoría de los programas universitarios han puesto más énfasis en el éxito de los exámenes de ingreso.[7]

Con respecto a esto el director dice:

Un gran cambio tendrá lugar en 2020, cuando las universidades, a nivel nacional, eliminen los exámenes de ingreso.[8] Estamos preocupados porque eso significa que los estudiantes tendrán que elegir su carrera profesional cuando tengan 15 años (al final del grado 9). Algunas opciones de carrera estarán

cerradas o será más complicado ingresar a ellas si no se eligen desde el principio en el lukio las materias adecuadas, por ejemplo, matemáticas de nivel A o idiomas en general. Si los estudiantes fallan en los exámenes de matriculación, será más difícil llegar al nivel universitario.

Los estudiantes tienen que aprender sus materias, pero también habilidades transversales o competencias, tales como: escritura, comunicación, economía, marketing, presentaciones, colaboración.

De acuerdo con tres estudiantes que pude entrevistar

La mayor parte del tiempo hacemos trabajos académicos, vamos a clases y estudiamos las materias porque queremos pasar los exámenes de matriculación e ir a la universidad.

El director resume todo lo anterior con lo siguiente:

Somos una preparatoria lukio normal, con un giro empresarial, un enfoque de sostenibilidad y un ambiente tecnológico basado en móviles, tabletas y una suficientemente buena red de Wi-Fi.

Observaciones de aula

Observé dos clases, una en el grado 1 (16 años) y una en el grado 2 (17 años). En ambos casos los profesores basaron la enseñanza utilizando el proyector LED y la cámara digital o la computadora portátil. Ambas sesiones fueron interactivas, preguntas y respuestas de un lado a otro con los maestros, y en ambos casos con los escritorios y mesas de los estudiantes organizados de una manera muy

tradicional. Había 27 estudiantes en la primera clase y 20 en la segunda. El tamaño de la clase puede variar de 10 a 30 estudiantes. El promedio es de 22 estudiantes.

También observé la clase del director, con estudiantes sénior: “estudios sociales”. Tema del día: “sistema de bienestar en Finlandia”. Esta vez una pequeña clase de alrededor de 10 estudiantes, sentados en cómodos y agradables sofás, haciendo un semicírculo frente al profesor y la pantalla. Una y otra vez todos los estudiantes confirman que tienen que estudiar mucho, que tienen mucho trabajo que hacer en casa, que toman clases y materias y que presentan exámenes al final del lukio.

Pero no todas las aulas están organizadas de manera tradicional. Observé también una clase de estudios sociales e historia donde las mesas y las sillas de los estudiantes estaban acomodadas para trabajar en grupos. Los maestros estuvieron de acuerdo en que: “No hay una sola manera de enseñar, las formas tradicionales o modernas de organizar el ambiente de aprendizaje físico dentro del aula pueden funcionar muy bien”.

Después, entrevisté a dos maestros con un cuestionario escrito, pero la respuesta de un maestro llamó mi atención porque no había recibido esa respuesta en todas mis anteriores rondas de entrevistas en Finlandia. La pregunta era: “¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito de la educación escolar finlandesa?” Respuesta: “La relación no autoritaria con los estudiantes”.

La escuela de Muuramen es el único lukio de este municipio. Tiene una población estudiantil de 223 estudiantes atendida por 20 maestros, un psicólogo, un consejero estudiantil, un maestro de educación especial, un trabajador social y una enfermera escolar. La población del municipio es de 10 000 habitantes.

Una cosa más que está sucediendo en el lukio es el Proyecto School on the move (Escuela en Movimiento). Éste es un proyecto nacional diseñado y financiado por la OPH. Hasta ahora, 50 lukios han participado en este proyecto. Muuramen Lukio es uno de ellos. ¡Entonces, uno se mueve! El director dijo lo siguiente:

En lecciones dobles (90 minutos), los estudiantes tienen que ponerse de pie, hacer algo de ejercicio, caminar por los pasillos o ir afuera durante unos minutos, y nuestros estudiantes tutores promueven juegos como baloncesto,

floorball, fútbol o todo tipo de juegos físicos divertidos. Hay un grupo de estudiantes que se capacita sobre los ejercicios y lleva a otros estudiantes a ello. El otoño pasado, por ejemplo, organizamos nuestras propias olimpiadas escolares, con grupos de estudiantes que representan a diferentes países con uniformes de su país e himnos nacionales.

Entrevista con el director Aki Puustinen

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Pensamiento empresarial, trabajo en equipo y aprendizaje por proyectos. Tenemos un sistema orientado al estudiante, con muchos dispositivos de realidad virtual, mucha colaboración con las empresas y compañías mentoras. Cada grupo tiene una compañía mentora.

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el nuevo programa de estudio del nivel de lukio ?

• El nuevo currículo de lukio entró en vigor el año académico 2016. El primer cambio importante es que las escuelas deben promover el aprendizaje basado en fenómenos, pero lo hemos estado haciendo durante 20 años. Así que no es un gran cambio para nosotros. Aquí el fenómeno es: emprendimiento. En los estudios de sostenibilidad hacemos principalmente las mismas cosas, basadas en el aprendizaje de fenómenos. Ambas áreas cubren muchos temas, como las habilidades escritas, orales, de creatividad y de presentación. Los alumnos también se conectan con comunidades fuera de la escuela. Toman clases con dos maestros en estas dos materias. Uno más uno es tres porque los maestros se inspiran mutuamente.

• El aprendizaje en la escuela debe estar conectado a la vida de los estudiantes. También hemos estado haciendo esto por muchos años

• Un cambio grande: evaluación. Entre pares, autoevaluación, observación y

retroalimentación a los estudiantes, constantemente. Sección por sección, durante las sesiones de seis semanas y durante todo el año académico. Cada sección dura más o menos seis semanas. Y tal vez algún tipo de encuesta a los padres de familia.

• Luego, en el currículo local (kunta y escolar) dentro del marco del currículo nacional tenemos también algunos cambios:

• Aprendizaje basado en fenómenos en emprendimiento y estudios sostenibles.

• Enseñanza de liderazgo de todo tipo (estudiante, maestro, personal). También colaboramos con empresas.

• Confiar en la gente, respetar a los maestros y a los estudiantes.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Hay varias maneras: dos materias en un curso juntos. Varias materias en un tema, como el proyecto forestal: ¿cómo construir un campamento forestal con 200 estudiantes y 20 maestros? Colaboración con el ejército, los bomberos, otros grupos; comunicación con el personal, estudiantes, radio, televisión, prensa escrita; creando una marca para la escuela, marketing para la escuela y sus productos. También hemos creado un curso de dos materias: biología y química. Esto ayudará a los estudiantes a obtener habilidades y conocimientos para solicitar ingreso a programas de medicina. Estamos planeando otro curso de integración: física y TIC. En estos cursos integrados tenemos dos profesores que enseñan la clase al mismo tiempo. En 2019, el tema cambiaría a ciberseguridad y estudios sociales. La seguridad cibernética proviene principalmente de la universidad. El nuevo programa de estudios obliga a las preparatorias lukio a tener alguna colaboración con las universidades. En inteligencia artificial, colaboraremos con un centro militar de educación superior en Helsinki donde entrenan oficiales para el ejército finlandés.

El curso de emprendimiento toma dos períodos de seis semanas o secciones en otoño. El año pasado me encargué de la tarea de hacer marketing de nuestra escuela para conseguir que más estudiantes se inscribieran. En primavera también llevamos a cabo dos cursos de seis semanas de duración para realizar diferentes proyectos

Los estudiantes todavía tienen que tomar 75 cursos para graduarse, esto no cambió. Los estudiantes llegan a las 8:30 de la mañana y salen 5 minutos después de las 4 pm. Las lecciones duran 45 minutos cada una, pero algunas duran 90 minutos. Hay un receso de 55 minutos para el almuerzo, que es gratuito, y uno o dos recesos de 10 o 5 minutos para que puedan cambiar las aulas.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

Confianza.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Más recursos. Aunque en esta escuela se nos ha asignado dinero extra para dirigir el programa de emprendimiento, siempre estamos en necesidad de más recursos, especialmente ahora que la economía en general está apretada en Finlandia. Siempre pensamos que hace falta dinero, por eso decimos: “haz algo”, no sólo nos quejamos. Descubre el proyecto, y si uno tiene buenas ideas el dinero vendrá.

Comentarios finales

Los estudiantes y los maestros almuerzan en un gran comedor y en turnos. El comedor lo comparten con estudiantes de la escuela secundaria adjunta. Los estudiantes no pagan por el almuerzo, pero los maestros en el lukio sí pagan. Los maestros de algunas escuelas de primaria o secundaria pueden obtener almuerzo gratis si supervisan a los niños.

Durante el almuerzo nos acompañó el alcalde de la kunta. Esta situación la he visto en otros municipios. Es un signo de democracia, pero también de que la

distancia de poder en Finlandia entre el jefe y el subordinado es muy pequeña.

SEXTA ESCUELA: HELSINGIN SUOMALAINEN YHTEISKOULU (SYK), HELSINKI, ESCUELA DE EDUCACIÓN PRIVADA

Aspectos generales

Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu, conocida por las siglas SYK, no es una escuela cualquiera, no es una escuela típica. Todo acerca de ella es diferente a la mayoría de las escuelas visitadas y a la mayoría de las escuelas de Finlandia. Es una escuela llena de tradición y está íntimamente ligada a la historia del país. Es una escuela ejemplo de la cual han egresado líderes del país y salido innovaciones para el resto de las escuelas.

Es tan importante y tan prestigiada que la he visitado tres veces. Nació en 1886 en Helsinki como la primera escuela mixta de Finlandia. Las otras escuelas más antiguas eran de habla sueca, principalmente para niños, por lo que ésta fue la primera escuela en lengua finlandesa pensada para niñas. La misión de la escuela según el director era:

Hacer que las niñas finlandesas tuvieran la oportunidad, en su propio idioma, de obtener más educación media superior e incluso educación universitaria. En aquellos días, era bastante revolucionario.

SYK también es especial porque es una de las 40 escuelas privadas que sobreviven en Finlandia después de la reforma educativa de 1970, que no sólo estableció los nuevos grados escolares comprensivos con igualdad de oportunidades para todos, sino que también eliminó las colegiaturas o pagos escolares que las escuelas particulares cobraban y se deshizo, de una vez por todas, del sistema de educación escolar de dos vías que dividía a los alumnos en el camino académico o el camino técnico o vocacional. Tal sistema orientado de dos vías todavía existe en países como Alemania, Suiza, Flandes y Singapur.

Como parte del reacomodo político y la negociación de la reforma, algunas escuelas privadas pudieron mantener la administración y la propiedad de su escuela, pero renunciaron a la independencia financiera y a otras libertades. A cambio recibirían un subsidio por estudiante equivalente a lo que otras escuelas públicas recibían del gobierno.

Las escuelas privadas, al menos en el caso de SYK, también fueron capaces de mantener un modelo de gobierno único. Como vimos, las oficinas de educación en cada kunta o municipio manejan jerárquicamente a todas las escuelas públicas. El jefe del director de cada escuela es el jefe de la oficina de educación del municipio. El jefe del rehtori en SYK es la corporación sin fines de lucro propietaria de la escuela. SYK se administra entonces con independencia del municipio, pero debe seguir el mismo programa de estudios y políticas de educación del resto del país, como los exámenes de evaluación y matriculación.

Un aspecto especial importante para la escuela, que es completamente diferente de otras escuelas públicas, es que el director de SYK no sólo es un director, sino también el máximo administrador, a cargo de todos los aspectos. En una escuela pública ordinaria, la principal preocupación del director sería la instrucción, el aprendizaje y la pedagogía. Aquí en SYK –según el director– lo es todo. El director es como un alcalde, pero también el superintendente del distrito escolar, el director de la escuela, el empleador que contrata y despide maestros, que gestiona las finanzas de la escuela, no sólo el presupuesto, sino toda la operación financiera. También está a cargo de las relaciones humanas, las relaciones públicas y la contabilidad y es el director en jefe de la corporación SYK. También participa en la gestión de dos fondos financieros que sustentan la salud financiera de SYK. Ésta es una de las razones por las que SYK tiene tres subdirectores, uno para el peruskoulu (en esta escuela, grados 3 a 9), uno para el lukio (escuela preparatoria) y otro para el programa de preparatoria del Bachillerato Internacional.

Desde que SYK se convirtió en escuela privada dependiente (apoyo financiero del gobierno), junto a las otras 39 escuelas privadas, ha habido un debate político sobre la viabilidad de las escuelas privadas en Finlandia. Según el director, cuanto más se mueve la política a la izquierda del espectro ideológico más se cuestiona la viabilidad de las escuelas privadas.

La escuela tiene cierta libertad para recibir donativos o heredar dinero, principalmente de exalumnos. Como es una escuela sin fines de lucro, si hay

excedentes anuales, el dinero regresa a la escuela para mejorar las instalaciones o para comprar equipos como inversiones en TIC. Por ejemplo –resaltó el director–, se decidió que, para el año escolar 2017-2018, todos los alumnos de los grados 3 a 9 tuvieran un iPad proporcionado por la escuela.

A pesar de que la escuela no está particularmente obsesionada con la tecnología, ha tomado la decisión de estar a la cabeza en las TIC. Más adelante veremos por qué. Los excedentes también se utilizan para ayudar a los estudiantes con menos recursos a participar en programas e intercambios internacionales. Esto está en el centro de los orígenes de la escuela.

Los fundadores querían, entre otras cosas, tener una escuela para los finlandeses pobres. El director precisó que la escuela formó parte del movimiento Fennomani (el amor por Finlandia), que imperó a partir de la segunda mitad del siglo XIX, en aquel entonces el Gran Ducado de Finlandia. Los fundadores de SYK eran ricos e influyentes. Dos de ellos, incluyendo al primer director –como lo señaló el director–, fueron miembros del primer Parlamento finlandés alrededor de 1907, diez años antes de que Finlandia se convirtiera en un país independiente.

La escuela era una escuela elitista, pero el rehtori resaltó un punto: “En aquellos días, a principios del siglo XX, los jóvenes de toda Finlandia que llegaban al examen de matriculación provenían de familias elitistas”. Hoy en día casi todos los jóvenes en Finlandia presentan el examen de matriculación para lukio (preparatoria) u otros exámenes para ammattikoulu (escuela vocacional).

De alguna manera SYK continúa con la tradición de formar líderes, pero no sólo para el gobierno o los negocios, sino para la cultura y las artes. La escuela es selectiva en el nivel peruskoulu, lo que también la hace muy diferente de todas las demás escuelas públicas. Las escuelas comprensivas básicas (peruskoulu) públicas no seleccionan a sus estudiantes. Aunque la política de admisión se deja en manos de los proveedores de educación (es decir, los municipios o consejos de escuelas privadas), la mayoría de ellos admiten niños cercanos, de manera similar a las áreas de captación o adscripción anteriores a 1998.[9] SYK y posiblemente otras escuelas privadas son una excepción.

Antes de ingresar a SYK, lo niños deben presentar una prueba académica de admisión cuando están cursando segundo de primaria. La prueba hace hincapié en las habilidades y conocimientos lingüísticos y conocimientos, porque la

escuela tiene una fuerte concentración en el lenguaje, no sólo las lenguas finlandesas, sino también las lenguas extranjeras. Como dijo el director: “El conocimiento y las habilidades fuertes de la lengua son un requisito previo para aprender todo lo demás, incluyendo matemáticas”.

Así que la política de admisión de la escuela es estricta para el lenguaje y la comunicación. En el nivel de preparatoria todas las escuelas tienen permitido aplicar exámenes de admisión. Algunas escuelas como Ressun Koulu, que visitaré después, y algunas escuelas norssi (escuelas asociadas a las facultades de formación de maestros de las universidades) y SYK tienen fuertes exámenes de ingreso competitivo.

Las preparatorias tienden a compararse con base en el nivel académico de sus estudiantes admitidos cada año. Por lo tanto, la escuela comparará el GPA (Grade Point Average: promedio de calificaciones) de los estudiantes de secundaria que finalmente han sido admitidos a las escuelas. Los estudiantes finlandeses de secundaria se califican en una escala de 4 a 10, por lo que un promedio de 9 GPA para un estudiante o una escuela es muy alto. Recuerdo que en 2004 el GPA para SYK estaba por encima de 9. Sin embargo, hoy en día, el rehtori destacó que el promedio escolar de ingreso a SYK en los últimos años ha bajado a probablemente de 8.5 a 8.6. Sin embargo, como recalcó, el rendimiento académico de la escuela sigue siendo muy alto, entre las mejores escuelas de Finlandia. El nivel de desempeño en PISA muestra que la escuela tiene resultados muy altos.

Esta escuela ha participado en todas las rondas PISA de 2000 a 2015 (hasta la fecha de la entrevista). Con los resultados de PISA 2015 publicados, la escuela ha aprendido que es la escuela con más alto rendimiento en matemáticas y ciencias naturales de Finlandia, y se ubica en el percentil 20 más alto en lectura.

Según información por escrito entregada por el director, SYK es: 1] un gran actor en el contexto nacional; 2] “una de las mejores escuelas del BI [Bachillerato Internacional] en el contexto global”.

Una de las cosas peculiares acerca de SYK es que es una escuela que acepta a niños a los 9 años, o grado 3, y no a los 7 años o grado 1 de primaria. ¿Por qué? Bueno, pues porque esta escuela se centra fuertemente en la enseñanza y el aprendizaje de idiomas, finlandés y extranjeros. Y antes del programa de estudios de 2014 la enseñanza del idioma extranjero comenzaba en todas las

escuelas a los 9 años de edad o en tercer grado de primaria. El nuevo programa de estudios cambió eso para iniciar a los 8 años o en el segundo grado e incluso antes. ¿Esta nueva regla o política cambiará a SYK? Probablemente, pero, según el director, llevará tiempo, y no sólo para SYK, sino también para otras escuelas en Finlandia, incluyendo escuelas públicas o municipios enteros, como en Espoo o Helsinki.

A pesar de que la escuela tiene una política de admisión académica, los estudiantes vienen de muchas áreas de Helsinki y fuera de Helsinki. Algunos de los estudiantes llegan desde muy lejos, a 50 o 60 kilómetros de SYK.

Para resumir la historia de SYK, y en palabras del rehtori Jukka Tanska:

Sí, antiguamente muchos de nuestros graduados trabajaban como ministros en el Parlamento o en altos cargos en el gobierno, muchos en los negocios y bufetes de abogados, pero también en áreas como la cultura, las artes y la innovación tecnológica. SYK sigue siendo muy fuerte en lenguas y culturas. ¿Por qué? Debido a que las lenguas son la base para un conocimiento y destrezas más profundas en todas las áreas y culturas, que permitirá a nuestros estudiantes ser mejores profesionales cuando participen en negociaciones internacionales. Así que tenemos programas fuertes de idiomas en ruso, alemán, francés e inglés. En los últimos años, la mayoría de los estudiantes seleccionan el inglés como primera lengua extranjera. En cualquier caso, por ejemplo, Alemania: Finlandia tiene una fuerte relación comercial con Alemania. Si vas a comprar en Alemania, suficiente inglés te puede sacar del apuro, pero si vas a vender tienes que conocer la cultura, y la mejor manera de conocer la cultura es a través del idioma. Así sucede con Rusia o cualquiera otra cultura o idioma.

Nosotros, en SYK, estamos haciendo la misma tarea especial que hemos hecho siempre, pero nuestra experiencia es más importante hoy que antes, es decir, la experiencia en conocimiento internacional, idiomas y cultura. El idioma es mi cultura.

Un día normal en SYK

Llegué a las 9 am, en este viernes 18 de noviembre de 2016, según lo solicitado por el director en SYK. Como muchos estudiantes en Finlandia, llegué a la escuela en autobús y caminando. Los niños normalmente comienzan las clases aquí a las 8:30 am, pueden cambiar de día a día, y salir a la 1 pm si son estudiantes más jóvenes, grados 3 a 6; a las 2 o las 2:30 pm si son mayores, grados 7 a 9, y a las 4:30 pm si están en lukio.

El día estuvo lluvioso y nublado y el edificio de la escuela no es nuevo. En realidad, parece viejo y oscuro en comparación con la nueva visión de ambientes de aprendizaje físico que se ve en escuelas nuevas, como la visitada el 7 de noviembre de 2016, Huhtasuon yhtenäiskoulu en Jyväskylä.

La escuela, como todas las escuelas que he visitado en Finlandia u otras partes, no preparó nada especial para mi visita. Esto me permite observar la vida cotidiana de las escuelas tal como realmente transcurre, día tras día: instalaciones, limpieza y nitidez, escritorios de los maestros en las aulas, oficinas de los directores, áreas de trabajo de los maestros, comedores, bibliotecas y la interacción humana fluida.

SYK es una escuela de muy alto desempeño, con instalaciones físicas medias o incluso inferiores a la media. El mobiliario no es nuevo, y las aulas están llenas de muchachos, 25 o 26 en primaria e incluso más en lukio, más de 40 en algunas materias. La oficina del director es digna, nítida y digitalizada, pero relativamente pequeña para el tamaño de su población estudiantil. Sin embargo, el ambiente de aprendizaje, el clima de la escuela “está en el aire”, para tomar prestada la expresión de Howard Gardner cuando visitaba escuelas.

Pedí una sesión completa de matemáticas, y eso es lo que conseguí. Fue una sesión muy interactiva de cuarto grado con 25 estudiantes, de los cuales 17 eran niñas. La sesión se dividió, principalmente, en dos partes: una en la que la maestra pidió a los estudiantes que resolvieran divisiones de cinco dígitos por un divisor (por ejemplo: 94 946/5) usando la cámara digital y el proyector de LED; y, la otra, pidiendo a los estudiantes que formaran equipos de dos estudiantes para jugar un juego con dados y números, como se indica en su libro de texto en la página 154. Los niños tenían permiso para moverse de un lado a otro y elegir un lugar y una posición para jugar. Algunos estaban de pie, otros estaban sentados frente a su escritorio y otros seguían en el suelo en diferentes posiciones; todos ellos dispersos alrededor. Mientras tanto, la maestra se sentó en el suelo la mayor parte del tiempo, primero con un grupo de tres niñas, luego

con sólo una de las tres. La lección de 45 minutos terminó y los estudiantes empezaron, con rapidez, a empacar lápices y libros en sus mochilas. Era la tan esperada hora del almuerzo.

Fenómeno o tema de aprendizaje en SYK y en primaria

Al igual que las cinco escuelas que he visitado antes, esta escuela está aprendiendo a implementar los nuevos currículos tanto para peruskoulu como para lukio. Es un desafío. Casi todos los directores y maestros que he entrevistado me dicen que los cambios más importantes en los nuevos programas no son realmente nuevos para los maestros y las escuelas en Finlandia. Algunos de los cambios más importantes provienen de prácticas que las escuelas y los maestros han estado haciendo durante años, aunque de manera menos estructurada, obligatoria y formal. Por lo tanto, para muchos de mis entrevistados se trata de viejos conceptos en ropa nueva. Pero para muchos otros el cambio es realmente importante, porque no sólo reconoce las prácticas que se han llevado a cabo en las escuelas aquí y allá, sino que alienta a todos los municipios y a todas las escuelas a trabajar deliberadamente en esa dirección.

Uno de esos cambios ha recibido, como hemos visto, diferentes nombres en los nuevos programas de estudios: aprendizaje basado en fenómenos; instrucción integrada, módulos multidisciplinarios de aprendizaje, enseñanza y aprendizajes temáticos. Hasta ahora, las respuestas que he recibido la mayor parte del tiempo y, correctamente, señalan la colaboración y el trabajo en equipo, la pedagogía basada en proyectos y la enseñanza multidisciplinaria. Todas éstas son cosas que he oído o visto en escuelas de todo el mundo. Por lo tanto, ¿qué es lo nuevo en las nuevas propuestas curriculares en Finlandia?

Currículo basado en fenómenos. ¿Qué es eso? Significa situaciones que a veces se explican como temas o tópicos, pero a veces como interacciones y experiencias. La mejor manera de explicar esto es con ejemplos, y aquí en SYK los maestros se han dedicado varios días a organizar su trabajo de acuerdo con el nuevo currículo peruskoulu.

Entrevisté a dos maestras que tuvieron que leer por completo el currículo de 500 páginas, porque una de ellas es coautora de libros de texto para cuarto de

primaria –en este año de lengua y literatura finlandesas– y la otra capacita a los maestros en otras escuelas.

Aquí narraré algunos ejemplos y la forma en que tratan de resolver el desafío. Debo enfatizar que ambas maestras reconocen que han hecho un trabajo similar en SYK antes, pero que ahora lo hacen con más propósito y dedicación.

Para entender lo que están haciendo tenemos que saber que en esta escuela el año escolar está dividido en cinco secciones. En cada sección el maestro cubre ciertos aspectos del currículo. Para poder enseñar bajo el currículo basado en fenómenos, o en metodología de instrucción integrada, los maestros deben enseñar por temas o interacciones más que por materias. Las materias no desaparecen en absoluto, todavía enseñan materias, como biología, geografía, matemáticas, inglés, historia, sociedad y los estudios humanos. Pero lo que el programa de estudios impulsa en los maestros no es la lógica de los capítulos de las diferentes materias (biología, historia, sociedad, etc.), sino la lógica de situaciones, contextos y experiencias que todos vivimos en muestras vidas cotidianas. Los maestros, una vez que escogen un fenómeno o un tema o un módulo de aprendizaje multidisciplinario, regresan al contenido y objetivos o metas de cada materia dentro del currículo y dividen el currículo en pequeñas partes, literalmente cortando y pegando de diferentes secciones del currículo para encajar en los fenómenos o temas y no viceversa. El aprendizaje es impulsado por el fenómeno no por la lógica de las materias, estructurada y lineal.

Nosotros los humanos no aprendemos de una manera lineal, pero insistimos en enseñar de una manera lineal. Aprendemos sobre la biología y la geografía de muchas maneras diferentes, y de muchas fuentes diferentes, formalmente e informalmente, de formas escritas, virtuales y verbales, y de lo que aprendemos extraemos inferencias sobre el mundo. El aprendizaje basado en fenómenos toma esto en consideración y trata de construir la experiencia de aprendizaje a partir de un tema y no desde la lógica de una materia o disciplina.

Este tema de aprendizaje a través de fenómenos es un tema popular hoy en Finlandia, tal vez comparado con un movimiento análogo similar como MakerSpace. Ya sea que uno esté en un ambiente preescolar o en una universidad, la idea multidisciplinaria está en todas partes. Por ejemplo, todo el currículo nuevo para la formación inicial de maestros en la Universidad de Jyväskylä (visto en el capítulo 3) se conoce como currículo basado en el

fenómeno y la pedagogía detrás de él se aplica lo mismo a maestros de preescolar, clase (primaria) y materia (secundaria).

Al entrar en la biblioteca remodelada en la Universidad Aalto, cerca de Helsinki, hay un letrero de bienvenida, para una exhibición temporal, que dice lo siguiente:

Encuentros inesperados: 1.11-14.12, viajes a la transdisciplinaridad en la Universidad de Aalto.

La tendencia a alinearse con cierta disciplina es indiscutible en una universidad, pero en realidad la mayoría de nosotros hoy en día estamos aprendiendo y trabajando en más de un campo. Ampliar los límites y empujar los límites es una estrategia humana para percibir el mundo.

Participar en un curso multidisciplinario puede ser un punto de partida para mirar desde un ángulo diferente lo que normalmente no cuestionamos. Operar de manera lúdica alrededor de la intersección de las disciplinas permite a científicos o diseñadores explorar diferentes materiales y técnicas para llegar a algo completamente nuevo. Es como dar un salto hacia lo desconocido, éste es un proceso profundamente emocional.

¿Qué sucede en el momento del encuentro entre disciplinas? ¿Dónde está la línea entre la ciencia y la ficción? ¿Qué puede significar cuando la tecnología es mal utilizada? Observa y forma parte en Encuentros Inesperados

Expliquemos la misma idea de fenómeno, arriba descrito en la Universidad Aalto, a nivel de escuela, usando más ejemplos. Las aves pueden ser un tema o un fenómeno, ya que uno estudia a las aves no sólo desde el punto de vista de la biología, sino desde el significado y las relaciones con los seres humanos. ¿Qué significan los pájaros para nosotros, para los niños? ¿Para qué existen? ¿Cuál es el significado del vuelo y posiblemente su relación con otros animales, con los aviones y la ciencia del vuelo, etcétera?

En SYK los maestros deciden cómo enseñar a través de fenómenos, se supone que es así en todas las escuelas, pero los maestros están acostumbrados a la

enseñanza de asignaturas, que incluso se les paga sobre la base del número de horas que enseñan por materia; los horarios son diseñados por los directores basados en temas, especialmente en los niveles de secundaria y preparatoria. Por lo tanto, hay muchos desafíos que superar antes de que se apliquen plenamente. Una vez más, las materias y las especializaciones de los maestros no desaparecerán, lo que cambiará es la forma en que los maestros y los estudiantes enseñan y aprenden. Cambia la pedagogía pero no las materias.

No es un nuevo proyecto o idea en Finlandia. Raini Sipilä, una maestra sénior y experta en SYK, lo expresó así:

Obtuve mi maestría de la Universidad de Helsinki en 1994. Desde ese entonces nos dijeron la importancia integrar materias. Sí, las materias están vinculadas entre sí. Hay diferentes maneras de ver lo mismo. Tomar una manzana, por ejemplo, se puede ver la manzana de muchas maneras. Las cosas están vinculadas. Las vinculamos en proyectos. La diferencia hoy en día es que animamos a los maestros a trabajar en equipo y a planear proyectos juntos. Esa manera de trabajar con los proyectos no es nueva en lo absoluto, hemos estado haciendo esto durante siglos. Pero ahora lo estamos haciendo con el propósito de aprender y animar a los profesores de toda Finlandia a hacerlo.

Éstos son algunos ejemplos utilizados por Raini e interpretados por mí:

Trabajamos con “temas”. Por ejemplo: “mis raíces en un mapa”: Cada estudiante trabaja independientemente pero también en grupo; y cada estudiante tendrá que encontrar sus raíces. Nosotros empezamos con un mapa. ¿Donde naciste? ¿Cómo está conectado ese lugar con otros lugares, en Finlandia, Europa, el mundo, el universo? Pero tú no vives solo, así que vamos a descubrir las raíces de otros niños en el grupo, y así sucesivamente. El estudiante entonces aprende: “Yo soy parte de algo: familia, pero las familias tienen raíces”. Y las raíces se expanden y hacen conexiones. El mundo se está haciendo más pequeño, para que los niños aprendan sobre otras culturas y se adapten a otras culturas, pero también a sus propias raíces.

Otro “tema o fenómeno” podría ser “la cooperación con los hogares de ancianos”. Nosotros los visitamos dos veces al año y tenemos algo que mostrar, pero mis estudiantes también están ahí para llevar a cabo entrevistas y cosas específicas que han aprendido durante su vida. Así que no sólo aprenden las formalidades de una entrevista, sino también de las historias de los entrevistados. Tienen que preparar un informe, y pueden utilizar dispositivos tecnológicos para ayudarles a hacerlo. Hay integración. Todo está conectado: raíces, hogares de ancianos e historias, y así sucesivamente.

Por lo tanto, la idea sobre la interconexión y la multidisciplinariedad en el proceso de aprendizaje está cambiando los programas de estudio en Finlandia, no sólo en el aula, sino a nivel nacional. Comenzó en el aula. Después, llegó a las oficinas de la OPH, y ha sido enviada de regreso a todas las escuelas y aulas a través de nuevos currículos.

Un cambio adicional, también destacado en todas las entrevistas, es la colaboración entre los maestros. No se trata solamente de integración y multidisciplinariedad sino también de colaboración. La colaboración puede tomar diferentes formas: entre maestros, entre maestros y estudiantes, entre los estudiantes, en fin, toda la comunidad escolar.

Raini Sipilä, profesora de clase, continuó con lo siguiente:

Este otoño nos concentramos en un “tema o fenómeno” diferente: “El campo y la vida en la granja”. Primero les pedimos a los estudiantes que escogieran un animal. Y de ahí partimos. ¿Qué significa para los humanos? ¿Cómo ese animal en especial, digamos un perro, una vaca o un caballo se relaciona con la vida humana y con la granja? ¿Qué obtenemos de esos animales? Luego pasamos un día en una granja y aprendemos sobre la vida cotidiana. A los estudiantes se les pide que hagan un periódico, para que aprendan sobre la producción de medios y la comunicación. Así que los animamos a aprender sobre el espíritu empresarial, y empiezan a hacer negocios con el “periódico”. Lo venden a los familiares y amigos de la familia. Ganan dinero. Y aprendemos sobre la cooperación y la contabilidad. Depositamos el dinero en una “cuenta para la clase” que se destinará a actividades futuras, como excursiones. En el proceso, los niños

aprenden economía del hogar. Aprendemos a cocinar de los productos de la granja. Ellos buscan recetas y cocinan las comidas por sí mismos, y organizan una fiesta. Todo este “fenómeno” tomó 16 horas, todo dentro del lapso de una semana.

Esta estructura ayuda a los maestros a enfocarse y concentrarse en algo porque “menos es más”. Por ejemplo, si el tema es Escandinavia, no se trata de aprender todos los nombres de los viejos ríos, montañas, carreteras y ciudades. En su lugar, exploramos, aprendemos la idea básica, aprendemos cómo y dónde obtener información auténtica y tratamos de responder a la siguiente pregunta: ¿qué significa ser escandinavo? No necesitamos saberlo todo de memoria.

Como he dicho, esto parece más fácil de implementar en los grados inferiores que en los grados superiores, donde los maestros están especializados por materia o disciplina y por lo tanto tienen sólo una o dos áreas de especialización; sus materias son materias no fenómenos y su misión es enseñar biología, finlandés, inglés, geografía, sociedad y así sucesivamente. Sin embargo, lo hacen y lo han hecho en el pasado, pero de una manera más estrecha y probablemente menos intencional. He visto y preguntado a maestros de secundaria y preparatoria, y rara vez identifican su colaboración con el “currículo basado en fenómenos” que ellos conocen como “enseñanza en colaboración”.

Para romper esta situación, SYK está intentando un modelo interesante, algo que he visto antes en Finlandia u otros países, como en Suecia por ejemplo (Andere 2007: 65-66). En SYK hacen un proyecto cada año, el proyecto tiene un tema e involucra a todos los miembros de la comunidad.

Cada año –comentó Raini– decidimos el tema y decidimos algo nuevo. En 2017 vamos a intentar un tema internacional con cinco días de duración. Cada maestro se concentrará en un país, su música, arte, geografía, política. Toda la escuela comprensiva, peruskoulu (grados 1 a 9), participará. Esto se ajustará al aprendizaje multidisciplinario propuesto por el nuevo currículo: monialaiset oppimiskokonaisuudet [módulos de aprendizaje multidisciplinario].

Sin embargo, quería yo aprender más sobre cómo los maestros colaboran y organizan los temas o las lecciones con base en fenómenos. Para eso seguí a otra profesora de la misma escuela: Minna Konttinen, maestra de clase con especial interés en la lengua y la literatura finlandesas. Minna ha leído cuidadosamente el currículo porque, como he dicho, también es coautora de libros de texto. Así pues, no sólo tiene en cuenta el "fenómeno y las ideas multidisciplinarias", sino también las siete competencias transversales que todos los maestros de aula y asignatura deben aplicar en sus lecciones.

En palabras de Minna:

La multidisciplinariedad y el aprendizaje basado en fenómenos son muy desafiantes. Es difícil. Todo se basa en la idea de que todos aprendemos, y los niños lo hacen, de diferentes maneras. Conozco muy bien a mis estudiantes, así que puedo elegir diferentes maneras, sé cómo aprenden mejor. No puedo enseñar de la misma manera todas las lecciones, entonces elijo los temas. Por ejemplo, en biología, enseñamos el cuerpo humano. Es correcto. Pero en estudios de fenómenos estudiamos el cuerpo humano como tema y relacionamos el tema con muchas otras áreas [y materias]. Le ponemos sentimientos al cuerpo humano. Y los humanos sienten y escriben novelas, así que tenemos literatura; y los humanos también cuentan cosas y números, y entonces involucramos a las matemáticas. Hacemos todo esto con otros maestros; nos reunimos y literalmente desbaratamos los tópicos de las materias o asignaturas del currículo y literalmente, también, los pegamos en los temas.

Aquí en SYK preparamos lecciones en equipos. Somos cuatro maestros para 5 grados, por lo que hay cuatro grupos o clases. Así que durante el semestre de primavera nos reunimos y planificamos los cursos para el otoño. Hemos estado haciendo esto desde 2014, porque ya teníamos un borrador del currículo nacional. Así que nos sentamos durante dos o tres días para planificar nuestros cursos para el próximo semestre. El director nos concede el tiempo para hacerlo. Los cuatro leemos el programa de estudios y luego comenzamos a planear nuestra enseñanza basada en "temas" para que seleccionemos los temas, digamos "animales" o "ciudades", "agua". Y cada maestro según sus propios puntos fuertes e intereses –por ejemplo, mi interés es el idioma finlandés y la literatura– estudiará el currículo y traerá esos párrafos al tema o tópico. Tenemos temas cortos y temas largos; "agua", por ejemplo, es largo.

En Finlandia los maestros son muy confiados, somos profesionales, orgullosos y tenemos mucha libertad. Lo hemos hecho así antes, pero no tan bien estructurados como hoy. Queríamos hacerlo de todos modos.

Para aprender cómo lo hacen en detalle, Minna me invitó a la sala trabajo de los maestros, adyacente al salón de maestros o lugar de reunión social. En esta sala hay 20 o más escritorios individuales, uno para cada maestro. Este lugar se parece a los espacios o salas de trabajo de los profesores japoneses, uno tras otro, uno al lado del otro. Aquí, Minna me mostró cómo se lleva a cabo el proceso por cuatro maestros experimentados con al menos 15 años de experiencia cada uno. Ella me mostró cinco cartulinas de diferentes colores, que pueden ser fácilmente pegadas a una pared o adheridas a una pizarra. El año académico en SYK se divide en cinco secciones o jakso. Así que hay un color diferente para cada jakso. Luego, en cada cartulina [como de un metro de altura y 50 cm de ancho] se representa una sección y un tema. Cada tema está relacionado con diferentes materias: historia, sociedad, lengua y literatura modernas, matemáticas, biología y geografía. Minna nos comparte:

En nuestro último ejercicio seleccionamos dos temas amplios: una pintura y el ser humano. A partir de ahí hicimos conexiones a los cinco temas. Nos fijamos en el currículo y, literalmente, cortamos los párrafos pertinentes en pedazos y los pegamos en la cartulina de acuerdo con cada tema. Cada maestro prepara la materia relacionada con el tema de acuerdo con sus propios conocimientos e intereses. Y luego enseñan la lección en su propia clase. Así es la colaboración entre maestros para la enseñanza. Aprovechamos las fortalezas de cada profesor, pero también la enseñanza por temas o fenómenos.

Hay, por supuesto, un tipo diferente de colaboración cuando dos maestros con dos clases diferentes enseñan al mismo tiempo en un espacio más grande. Aquí en esta escuela es difícil porque fue construida hace muchos años, cuando las aulas estaban divididas por paredes gruesas, pero las nuevas escuelas han aprendido de las experiencias, y los espacios escolares son más versátiles y flexibles por lo que hay espacio suficiente no sólo para diferentes arreglos dentro

de las aulas sino también entre aulas.

¿Cuál es el ambiente de aprendizaje tecnológico en SYK ?

SYK es una escuela de alto desempeño. Es selectiva pero no tan selectiva como otras escuelas en Finlandia, Ressun Koulu, por ejemplo. Sin embargo, SYK tiene una visión peculiar de la tecnología. Sus instalaciones no son muy atractivas, en realidad la escuela parece vieja. El mobiliario no es el más moderno que he visto en Finlandia, las aulas no son muy grandes, pero el número de niños por aula es grande, 25 o 26 en el nivel de peruskoulu y 40 o más en el nivel de lukio, dependiendo del tema, podría ser mucho menor para los temas menos populares. La tecnología en términos de acceso a Internet y dispositivos como iPads, están en todas partes y más está llegando. Pero la tecnología no es, per se, aprendizaje. Por ello uno tiene que ser muy cuidadoso en la elección de un entorno de aprendizaje tecnológico. Jukka Tanska, el director de SYK, me dijo lo siguiente:

En SYK todavía estamos pensando en la mejor manera o el mejor modelo para la tecnología digital o el aprendizaje con herramientas digitales. Tenemos que usar los dispositivos sabiamente. La idea básica es la siguiente: “es bueno usar iPads o móviles si se obtiene algo más en el aprendizaje de los alumnos”. Pero no estamos obsesionados con el sistema digital en SYK. Son sólo dispositivos. Si se utiliza la digitalización en papel, entonces hay un uso importante. Pero en el aprendizaje y el aprendizaje profundo son sólo dispositivos, nada más. Por lo tanto, podemos utilizar estos dispositivos sabiamente, sin poner más presión en el tiempo de los alumnos. Ellos tienen muchas cosas que hacer. Es por ello por lo que todavía tenemos una verdadera biblioteca escolar en SYK, llena de libros. Pensamos que los libros reales son una parte necesaria para hacer completa la experiencia de la lectura. Hay una parte emocional en la lectura, el sentimiento y las emociones ayudan al aprendizaje. Pero, por ejemplo, si la gente viene a ver nuestro acceso a Internet y los dispositivos que usamos, se sorprenden. Sin embargo, si asisten a clases, también se sorprenderían al ver que tanto el acceso como los dispositivos pueden ser usados o no, según la decisión de cada maestro, y eso es bueno. La presión de los medios de comunicación y los grupos de interés que los venden presumen de la importancia de los dispositivos. En algunos casos somos un poco escépticos. Hay muchas maneras de aprender

efectivamente con o sin ellos. En muchos casos son muy útiles: como visitar un museo en línea o “volar” a Egipto y ver pirámides en el sitio. Pero no siempre uno obtiene usándolos todo el tiempo.

De cualquier manera, la escuela está invirtiendo fuertemente en TIC. Para el año académico 2017-2018, todos los niños de los grados 3 a 9, es decir, 740 niños, tendrán un iPad propiedad de la escuela. La escuela aloja también a 480 estudiantes lukio de los cuales 100 pertenecen al programa de BI.[10] La escuela tiene un personal de 120 adultos, 83 de ellos maestros.

Entrevista al director Jukka Tanska

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Nada especial, seguimos OPH excepto para el programa de BI

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el nuevo programa de estudios?

1] Los maestros como entrenadores de aprendizaje. Sin embargo, ya hemos estado haciendo esto aquí y en otras partes de Finlandia. A veces parecen cosas viejas con nuevos títulos. Por lo tanto, el cambio no es crucial en nuestra escuela. Aquí en el nivel lukio las clases son muy grandes, 46 estudiantes. Si un maestro tiene un gran grupo como éste, tiene que utilizar métodos tradicionales y las TIC. Pero, en pocas palabras, lo importante es saber que los maestros y las escuelas están en la actividad de procesar el conocimiento en lugar de entregar el conocimiento como un paquete.

2] La idea de que la evaluación es un trabajo continuo. En SYK tenemos cinco secciones, o periodos, de enseñanza. La evaluación debe realizarse continuamente en estas cinco secciones y no sólo a través de un examen al final de cada una. Esto no es nuevo. He visto esto antes. Pero ahora está escrito en el

currículo nacional para todo el país. Para algunos esta idea puede ser nueva y radical, pero creo que es un buen cambio.

3] Una combinación de temas. Hablamos ahora de los objetivos o metas del aprendizaje, de las amplias competencias transversales o comunes, del aprendizaje basado en problemas y de las habilidades sociales, incluida la idea de empatía. En Finlandia durante 20 años hemos estado en el camino haciendo hincapié en el individuo. Ahora, enfatizaremos las habilidades sociales y el trabajo en equipo.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

En los años setenta tuvimos la idea del aprendizaje basado en problemas, teníamos una especie de misión tratando de ver los 360 grados del aprendizaje. Durante los últimos decenios ha sucedido todo el tiempo, pero a nivel del individuo en toda la escuela. La integración no ocurrirá por iniciativa de un maestro en una clase sino por toda la escuela. El modelo finlandés será más difícil lograrlo que en otros modelos como el de Dinamarca o Islandia, donde sólo hay tres asignaturas obligatorias a nivel de escuela comprensiva. En Finlandia tenemos 18 cursos obligatorios.

Vamos a intentar el modelo de fenómeno de toda la escuela con un tema que implica a la naturaleza y a la cultura. Nuestra solución es hacer una semana de enseñanza temática o enseñanza integrada a nivel de peruskoulu. Pero habrá problemas, no sólo curriculares, sino también laborales. Actualmente, los maestros son pagados por materia y clase. Por lo tanto, la enseñanza integrada será más fácil en el nivel preescolar o con los maestros de clase (grados 1 a 6). En cualquier caso, tendremos una semana por año donde la integración y la colaboración para todos los grados de 3 a 9. Así que tenemos que hacer hincapié en este tipo de aprendizaje para desarrollar habilidades sociales. Comenzaremos el 17 de enero, 2017, con una idea relacionada con el lenguaje y la cultura. Es un experimento. El módulo se implementará en una semana entera. Después de eso, evaluaremos y veremos qué hacer en el futuro. Esta escuela ha sido una cuna para las innovaciones. Tal vez recuerdes, desde los días de Anja-Liisa [la anterior directora], que algunas innovaciones para el aprendizaje de lenguas, nacidas aquí, fueron importadas por el resto del sistema.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

La autonomía, la calidad y la formación inicial de los maestros.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Recursos. Mucho dinero se le ha quitado a las escuelas.

Comentarios finales

Al final, el director me entregó una copia en papel de una presentación en Power Point de la escuela. Aquí uno encuentra los dos significados para el acrónimo SYK. El nombre de la escuela es Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu que significa Escuela Finlandesa Mixta de Helsinki (Coeducational Finnish School of Helsinki), es casi un acrónimo exacto, pero hay una idea de SYK también adjunta a la misma sigla: Soumalaisuus (Finlandés), Yheteistö (Cooperación), Kansainvälisyys (Internacional).

En el mismo documento los tres valores de SYK son: respeto, confianza y crecimiento como persona. Estos últimos valores son continuamente mencionados por los nuevos programas de estudios, pero también por los maestros y directores entrevistados en otras partes.

SÉPTIMA ESCUELA: VUORENMÄEN KOULU KIRKKONUMMI, ESCUELA PRIMARIA

Aspectos generales

Ya había visitado esta escuela antes. Se ubica en la kunta de Kirkkonummi, como a una hora en autobús desde la estación Kamppi en Helsinki. Es una escuela primaria, grados 1 a 6. Aunque en la entrada principal, en la parte superior de un gran muro, hay un letrero que dice “Vuorenmäen Koulu Ja Päiväkoti”, lo que significa Escuela, Guardería y Centro Preescolar Vuorenmäen, las dos instalaciones se dividen no por los edificios sino por la gobernanza. La escuela primaria y el kindergarten tienen cada uno su propio director, organización y maestros; comparten la misma ubicación y el mismo edificio, grande, pero en realidad se encuentran en diferentes secciones adyacentes. Este tipo de arreglo ocurre con mucha frecuencia en Finlandia.

La escuela es relativamente nueva. El edificio y la escuela nacieron el 1 de agosto de 2011, o sea, hace nueve años. Fueron parte de un proyecto para disminuir el tamaño de otra escuela de 1-9 peruskoulu a la vuelta de la esquina, que aloja a unos 1 100 estudiantes. Vuorenmäen Koulu tiene alrededor de 350 estudiantes, 20 maestros titulares, 5 maestros asistentes quienes generalmente cuentan con dos años de entrenamiento sin las credenciales completas de los maestros titulares, pero capacitados para ayudar a los estudiantes que podrían necesitar apoyo adicional en el aprendizaje. Como con la mayoría de las escuelas, ésta tiene un psicólogo, un kuraattori (trabajador social) y una enfermera (terveydenhoitaja). La escuela es parcialmente inclusiva y tiene un grupo pequeño de clases de educación especial para niños en los grados 1 y 2.

Como la mayoría de las escuelas, no tiene una pedagogía especial que no sea la pedagogía de OPH escrita en el currículo peruskoulu. Sin embargo, cuando le pregunté al director sobre la filosofía pedagógica de la escuela, me dijo que “desde el principio la escuela ha promovido una cultura experimental. En lugar de sólo leer o escribir muchas páginas de diferentes tipos de experimentos teóricos, ¿por qué no probarlos: experimentar y ver cómo funciona? Inténtalo”.

Un día en la escuela

Llegué a las 9:00 am y me fui a las 14:00 horas. Los niños por lo general llegan a las 8, pero a veces llegan a las 9 o 10 horas. Se van en diferentes momentos, de acuerdo con la edad, desde el mediodía, a las 13:00, 14:00 o incluso 15:00 horas.

La escuela está limpia y los niños están inquietos. La escuela está organizada ordenadamente; es muy fácil encontrar las aulas, y otros lugares. Además, está muy bien iluminada, aunque hoy, noviembre 21 de 2016, fue un día nublado, lluvioso y sombrío. Dado que el edificio es relativamente nuevo, la arquitectura fue muy consciente de la luz, el espacio y la seguridad. Es una escuela sin biblioteca y sin estudio de arte. “No hay lugar para ellos —dijo el director—. Crecimos más de lo esperado y tuvimos que sacrificar la biblioteca para convertirla en aula con enormes muros de vidrio. No hay necesidad real de una biblioteca, ya que tenemos muy cerca de la escuela la biblioteca del municipio, que es bastante grande.”

Después de observar al director empujar un gabinete lleno de laptops para su clase de las 9 am, pasé al salón de clases de la maestra Kaisa Sälmä, quien amablemente aceptó mi visita.

La lección de Kaisa fue sobre “solución de problemas”. ¿Qué es solución de problemas? Kaisa es una joven maestra entusiasta y calificada para enseñar en los niveles de kínder, preescolar y primaria. Kaisa además aplica, muy bien, la práctica establecida entre los maestros finlandeses de cambiar actividades a menudo durante una sesión de clase. Kaisa se graduó en 2005 de la Universidad de Oulu, probablemente una de las últimas estudiantes antes de que las nuevas reglas de admisión a las escuelas de formación de profesores cambiaran en 2007 (Andere, 2014: 53 y 57).

Kaisa dirigió una sesión muy interactiva para 19 niños. Los pequeños de primaria fueron divididos en cinco grupos (5, 4, 4, 3 y 3 niños cada uno). Se sentaron alrededor de una mesa más grande formada con los escritorios fácilmente movibles. Tenían que discutir el siguiente problema: “Ellos irán a una isla en barco, pero tendrán que decidir qué cosas llevar consigo. Se les permitió llevar sólo diez artículos en el pequeño bote”. Tenían que estar de acuerdo con

cuáles serían las diez cosas que llevarían. Una vez que lo hicieron, la maestra les pidió que se unieran a un grupo diferente que había acordado sus propios diez artículos. En grupos más grandes, la nueva asignación sería reducir la lista a sólo cinco objetos. Después de que terminaron la maestra propició un debate abierto entre toda la clase sobre los resultados.

Le pregunté a Kaisa sobre la actividad que acababan de concluir y me mostró un pequeño mini manual con ideas para ejercicios en el aula, titulado idea pakka: pakallinen ideoita (paquete lleno de ideas).

Como ocurre en muchas escuelas primarias, a los niños se les permite pasear por el aula; incluso pueden charlar con sus compañeros y moverse sin zapatos libremente, y muy a menudo se dirigen a su maestro o maestra por los nombres de pila. Después del primer ejercicio, los pequeños estaban un poco inquietos, especialmente los niños. Era el momento de poner las cosas en orden. Así que la maestra llevó a cabo una nueva actividad, algo nuevo en la escuela: mindfulness (mentalización). Para eso la maestra conectó un CD intitulado: Mindfulness. Le pregunté: “¿Funciona? Ella respondió:

No sé si funcione. Esto es algo nuevo en la escuela. Los niños piensan que es divertido, y probablemente inútil –continuó comentando–. He notado que en un grupo más pequeño esta práctica de mindfulness ha sido más fácil de hacer. Después de algunas semanas, los niños se familiarizan con la práctica y pueden ver y sentir el sentido de la misma. Ya no es sólo diversión y una manera fácil de saltarse el trabajo escolar “normal”, como podrían pensar algunos alumnos de 11 años.

Se acabó el tiempo y la sesión terminó antes de que la actividad mindfulness concluyera.

Luego asistí a otra clase de segundo grado con una maestra de clase que enseñaba finlandés: el vocabulario, la pronunciación y las notaciones especiales como signos de interrogación, admiración y puntos. Es una clase con 20 estudiantes, aunque faltaban tres debido a un problema estomacal. “Es por ello —dijo la maestra— que no sólo tenemos un lugar para lavarnos las manos en cada aula sino también un gel antibacterial” (hay que recordar que esta visita la

realicé en noviembre de 2016).

Nuevamente, ésta era una sesión dividida en diferentes actividades. Primero, la maestra tenía a todos los niños sentados frente a ella. La maestra se sentó en una silla sin respaldo que parecía más un banquito con ruedas. Los niños empezaron a estar inquietos y ruidosos. La maestra les pidió que fueran a sus escritorios y escogieran un libro. Ella tenía un par de ellos para leer en voz alta.

El escritorio de la maestra estaba lleno de papeles y cosas: una computadora de escritorio con pantalla plana, una moderna cámara digital, un lápiz digital para ser utilizado con un proyector smart-board. Después de un rato la maestra les pidió a los niños que hicieran algunos ejercicios físicos, pero ella no sólo estaba haciendo eso, sino que les estaba pidiendo a los niños que en sus movimientos imitaran los signos de admiración e interrogación. El punto principal de moverse era aprender qué marca usar al final de una oración. Ese fue un vínculo entre la lectura en voz alta del libro y el ejercicio físico. La maestra leería una frase y un alumno respondería qué signo de admiración o interrogación era el correcta para colocar al final de la frase. Entonces, los niños se movían hacia arriba y hacia abajo tratando de imitar los signos. Fue divertido. Los niños parecían muy felices también.

Después de eso los niños realizaron una prueba de vocabulario. La maestra leía palabras con entonación muy marcada pidiendo a los niños que rompieran las palabras en sílabas. Esto es muy importante en el idioma finlandés porque como no utilizan pronombres algunas palabras son muy largas. La entonación es muy útil también para distinguir las palabras que se utilizan a menudo con las mismas letras dos veces. Usó las siguientes palabras partidas en sílabas: kaa-su, au-ra, tak-ku, kiek-ko, port-ti, rois-ke, tirsku-a, täh-det, van-ki, ken-gät, lyhty hohtaa kaupungin lai-dal-la.[11]

Después de que la prueba terminó, la maestra recogió los libros azules y se dirigió a su escritorio para prender el proyector. Con la ayuda de la aplicación Word comenzó a escribir una por una las respuestas correctas a la prueba de vocabulario. Enfatizó, aún más cuidadosa y lentamente, la entonación y la pronunciación correctas, y les pidió a todos los niños repetir después de ella.

Marianne Miskala-Mäkinen es una maestra muy activa, con dos títulos (algo común entre los maestros que he conocido en Finlandia a través de los años) en educación, uno de la Universidad de Helsinki como maestra de preescolar y otro

de la Universidad de Tempere como maestra de clase. Llevaba más de 10 años enseñando. Pero no había terminado sus estudios. En septiembre de 2017 comenzaría a estudiar en la Universidad de Helsinki para profesora de educación especial. Eso significa que tendrá tres grados al finalizar. Esto es poco común. A Marianne, como me dijeron otros maestros, le encanta seguir a los niños y su objetivo es tener un impacto en su futuro y las formas en que piensan sobre el aprendizaje y la vida.

Poco después terminó la sesión de 45 minutos. Los niños se alinearon delante de la puerta principal con su maestra al frente. Una vez que lo hicieron se fueron a almorzar.

Entrevista al director Esa Kukkasniemi

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Seguimos el currículo de OPH. Además, cooperamos con Unicef para construir una escuela basada en los derechos de los niños. Hay este tipo de modelos en Gran Bretaña, pero ninguno en Finlandia. Ahora somos la primera escuela en Finlandia en poner a prueba un modelo escolar basado en los derechos de los niños.

Comenzamos con un gran cuestionario para maestros, alumnos y padres. Con base en ese cuestionario, decidimos las áreas en las que deberíamos comenzar a trabajar. Todas las áreas se basaron en la cultura escolar, el comportamiento y la colaboración.

¿Cuáles son los tres principales cambios en el nuevo programa de estudios?

1] Evaluación. Si no cambiamos la evaluación nada cambia. ¿Por qué? Porque estaríamos haciendo más o menos lo mismo que hemos hecho en los últimos 10 a 12 años. Así que el gran cambio es que nos estamos moviendo de la evaluación sumativa (enseñar, enseñar, enseñar y luego un examen al final de cada período o

semestre) a la evaluación formativa. Evaluación continua con retroalimentación a los estudiantes. Ahora es evaluación todo el tiempo. Cada lección es una oportunidad para evaluar con algunas pruebas de vez en cuando. Con la nueva política de evaluación, todo el año cuenta y no sólo las pruebas finales. La evaluación debe ser también un diálogo entre los alumnos, los profesores y los padres.

2] Las siete competencias transversales.

3] Los módulos de aprendizaje multidisciplinarios. Cosas así se hacían antes en las escuelas, pero fueron hechas por algunos maestros y algunas escuelas, no todos. Ahora es obligatorio para todas las escuelas, al menos una vez al año por escuela y por estudiante. En otras palabras, cada alumno tiene que tener la posibilidad de una experiencia de aprendizaje basada en Módulos Multidisciplinarios de Aprendizaje [MLM, muldisciplinary learning modules] durante el año escolar. En esta escuela, les pedí a los maestros que planearan los MLM por adelantado, así que pronto me los mostrarán. La idea es que los maestros trabajen juntos, combinen diferentes materias y trasciendan los límites de grado. Es tener una visión más amplia de las cosas, un fenómeno. ¿Ejemplos? Para los grados primero y segundo: “Yo” o “Yo: la persona física, la persona social. ¿Quién soy?” Los maestros usan la biología, el dibujo, el lenguaje, quizá la salud y la educación física. Organizamos estos MLM durante 25 a 30 horas, que se pueden desahogar en uno o dos períodos o secciones (primavera y otoño) del año escolar, o en pocas semanas o extenderse durante todo el año académico.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Los MLM son una manera de implementar la instrucción integradora. Es un intento de traer diferentes partes de una materia o diferentes materias a un solo tema. Es una manera de ver el mundo como un todo y no sólo desde el punto de vista de una materia de enseñanza separada. En el mundo real no vamos a una tienda para comprar “matemáticas”. Incluso sin saber que probablemente utilicemos un poco de conocimiento de la biología sobre los alimentos, algunas veces utilizaremos matemáticas para hacer cálculos financieros, etc. Así que el aprendizaje integrado es ver el mundo como un todo y reunir diferentes materias con los maestros comunicándose entre sí.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

Los maestros altamente educados.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Recursos y más tecnología, pero sólo si la usas sabiamente.

Comentarios finales

Por considerarlo de interés, en el siguiente párrafo destaco la respuesta que una maestra dio a la pregunta sobre los cambios en el currículo de la escuela básica o comprensiva. Ella dijo:

Mira, los fundamentos del currículo finlandés y la manera de hacer las cosas no han cambiado. Todavía operamos de la misma manera: tenemos sesiones de 45 minutos, los estudiantes toman recesos y también van a comer, etc. Somos muy rígidos. Creo que fue Martti Hellström [un director retirado del Auroran Koulu pero todavía maestro y entrenador y cuya entrevista se muestra en la visita a dicha escuela y una sección al final del capítulo 6] quien una vez dijo, citando a un investigador: “Cambiar la escuela en Finlandia es como tratar de mover un cementerio”. En esencia, el nuevo currículo intenta animar a los profesores, estudiantes y padres a colaborar aún más. Pero no olvidemos que algunas cosas son mejor hechas por la persona trabajando sola.

OCTAVA ESCUELA: HÖSMÄRINPUISTON KOULU, ESPOO, GUARDERÍA, PREESCOLAR Y PRIMEROS DOS GRADOS DE PRIMARIA

Asuntos generales

He visitado esta escuela tres veces. Hösmärinpuiston es una escuela única. El tamaño, pero sobre todo su arquitectura de la escuela son espectaculares. Hay tres unidades alojadas bajo el mismo edificio: una guardería, un centro preescolar o preprimaria y los dos primeros grados de una escuela primaria o alakoulu (peruskoulu inferior). Las dos últimas son administradas por una rehtori y dirigidas en la misma escuela. La guardería se administra de forma independiente de la escuela y tiene una directora en lugar de rehtori. Me referiré sólo a las secciones preescolar y escolar.

Hösmärinpuiston Koulu nació en un edificio totalmente nuevo en 2005. ¿Por qué la escuela está estructurada sólo con preescolar y primero y segundo grado de primaria? Porque, en el momento de la decisión, hubo demanda de la comunidad local para los niños pequeños principalmente. Los habitantes pedían una escuela como ésta para alojar a sus pequeños entre 1 y 9 años. Hay otras escuelas cercanas a las que pueden ir una vez que terminan aquí. También existía la idea de organizar esta escuela como un nuevo experimento en educación. Esto demuestra toda la libertad que tienen los municipios para tomar decisiones sobre cómo organizar e implementar políticas educativas y alcanzar metas.

La matrícula de la escuela es de 149 niños, atendidos por 15 maestros, además de 9 asistentes de escuela, un psicólogo, una enfermera, un trabajador social, un maestro de educación especial. Los cuatro últimos son miembros de un equipo que se llama grupo de trabajo de bienestar. Grupos similares operan en todas las escuelas. El grupo se reúne una vez por semana durante dos horas y se ocupa de todo lo relacionado con el bienestar de los niños.

Los nuevos currículos, tanto a nivel de peruskoulu como de preescolar, subrayan precisamente eso: el bienestar de los niños no sólo en términos de aprendizaje y seguridad, sino para escuchar lo que quieren. Por ello, la escuela, a pesar de que

sus niños son muy pequeños, tiene un consejo estudiantil para tomar algunas decisiones.

Las escuelas tienen libertad y los maestros tienen libertad, dentro de ciertos límites. Por ejemplo, la escuela y los maestros han decidido suavizar la forma en que enseñan a los niños aprovechando lo mejor de los dos programas de estudios: preescolar y alakoulu (primaria). En este nivel los currículos se comunican, por así decirlo.

Los maestros pueden adoptar sus propios métodos, porque están altamente entrenados, saben lo que hacen y tienen ganada la confianza. La directora no visita las aulas y verifica si los maestros están haciendo esto o aquello. Ella confía en ellos.

En esta escuela los maestros han leído las partes relevantes del currículo de Espoo porque también escribieron su propio plan escolar. Y porque "han seguido como todas las escuelas en Finlandia –señaló Tilly Kajetski– los programas de estudio nacionales y municipales cuando escriben sus directrices y métodos pedagógicos en un plan de estudios escolar". Les tomó varios meses lograrlo, con reuniones esporádicas y dividiéndose en secciones el currículo municipal. Pero cuando se trata del trabajo diario, un día en la escuela, tienen su propia manera de hacer las cosas, su propia pedagogía. Por ejemplo, Tilly Kajetski, profesora de educación preescolar y de educación especial, tiene su propio objetivo pedagógico: "Trato de darles los mejores resultados en términos del poder de aprender".

No se trata de si los pequeños aprenden estos números o esas letras, sino de si están listos para aprenderlos. En el camino aprenden con profundidad, haciendo hincapié en las habilidades de aprendizaje. Las escuelas y los maestros también tienen libertad de seleccionar sus propios libros hasta el punto de que han elegido enseñar habilidades lógicas y matemáticas con un libro de texto húngaro y un paquete de herramientas también húngaro; algo interesante de observar. Una sorpresa inesperada. El profesor Pentti Moilanen señaló que hay una asociación en Finlandia que promueve la enseñanza de las matemáticas de Hungría.[12] Elisa Heimovaara[13] confirmó diciendo que "es un método llamado Varga-Neményi [apellido de un matemático húngaro] para enseñar matemáticas a través del juego".

Un día de escuela

Los niños llegan, dependiendo del día, ya sea a las 8:15 o las 9 am, y salen, según la edad, 4 o 5 horas más tarde. A continuación, los niños se dividen en grupos de acuerdo con sus grados para las lecciones o sesiones de matemáticas y finlandés, o se pueden mezclar incluso por diferentes grados (preescolar y primer grado, por ejemplo) para las artes u otras habilidades (pensamiento lógico, ejercicios para la memoria de trabajo, organización y habilidades sociales). Aprenden jugando y haciendo.

Pude observar una sesión de clases. Las maestras y los pequeños estaban utilizando los libros de texto y el paquete de herramientas y juegos húngaros. Las maestras enseñaban cuatro habilidades: 1] aprendizaje profundo 2] pensamiento lógico, 3] memoria de trabajo y 4] formas y colores. ¿Cómo le enseña uno a niños de 6 (preescolar) y 7 (primero de primaria) años esas habilidades?

El aprendizaje profundo proviene de la asociación mencionada. El método es muy simple: consiste en una caja con un conjunto de diferentes figuras geométricas. Las figuras planas son de plástico. Las figuras geométricas son: círculos, triángulos y cuadrados, en dos tamaños, grandes y pequeños, y todo multiplicado por dos. Ahora bien, cada figura tiene cuatro colores. Los colores vienen en orden, y los niños, después de "jugar [aprender]" tienen que ponerlos de nuevo en la caja en exactamente el mismo orden original.

Las formas geométricas encajan en la caja como un juego de rompecabezas. A los niños se les enseña a jugar de diferentes maneras: por lógica: primero las piezas grandes, luego las más pequeñas. O la maestra les muestra una figura que los niños pueden dibujar o copiar del libro de texto; la maestra deja que los niños vean la figura por unos segundos, y tienen que volver a hacer esa figura en sus escritorios, usando las mismas formas y colores (aquí usan la memoria de trabajo y la lógica, pero están jugando).

Una vez que el juego ha terminado, los niños tienen que regresar las piezas geométricas de nuevo a la pequeña caja plana. Recuerden que las figuras encajan en los agujeros como rompecabezas. Hay cuatro colores que los pequeños tienen que recordar para colocar las piezas en el mismo, exacto, orden original. Los

colores son rojo, verde, azul y amarillo. El primero en encajar es rojo, luego verde, luego azul y al final el amarillo, exactamente en ese orden. ¿Por qué deben estar en ese orden? Bueno, rojo, como el núcleo o centro del planeta tierra, verde como la superficie de la tierra, azul como el cielo y amarillo (sí, adivinaste) como el sol. Esto es aprender por asociación, con el tiempo lo han aprendido para siempre, por asociación y por repetición, pero no con memoria a machete o taladro.

Todavía hay otro juego mucho más simple. Más simple y barato de aplicar. Cualquier maestro puede hacerlo con un par de cartulinas de colores y tijeras. Funciona así. Los niños se colocan en pares, uno frente al otro. La maestra les entrega un pequeño cartón con el dibujo de una parrilla, similar al juego Tic-Tac-Toe (al gato) con pocos cuadros y vacíos. El juego se puede hacer más complicado con una retícula con más cuadrados.

Los niños tienen a un lado pequeñas formas geométricas hechas de papel o cartulina, como cuadrados, círculos o triángulos, en diferentes colores. El juego se ejecuta por turnos. El niño A toma tres formas y las coloca en la cuadrícula al azar. Al hacer eso el mismo niño bloquea con una tarjeta de cartón (el tamaño de una página de papel normal) la vista del otro niño. Cuando el niño A ha colocado las tres formas en la cuadrícula, entonces él o ella levanta el cartón del bloqueo durante unos segundos, para que el otro niño, el niño B, vea y memorice. Entonces, el niño A bloquea de nuevo la vista del niño B. El niño B tiene que colocar las formas en su propio lado tal como el niño A las colocó inicialmente en su propia cuadrícula. Después de que el niño B respondió, el niño A le dice al niño B si está en lo correcto, y cambia de turno. Este “juego” ayuda con formas, colores y memoria de trabajo.

Y todavía hay otro juego más: detectives. Es un juego similar a los juegos de mesa de jóvenes y adultos. Con pequeñas tarjetas prefabricadas, como el tamaño de una baraja de cartas con formas y colores, un niño oculta una de las tarjetas en su bolsillo trasero. El resto de los niños juega al detective preguntando: “¿Es grande? ¿Es pequeño? ¿Es amarillo? ¿Es cuadrado?”

La enseñanza y el aprendizaje de las habilidades sociales son cruciales en los niveles inicial, preescolar y grados inferiores de la educación primaria. En esta escuela tienen una lista con un conjunto de más de 70 habilidades sociales. Principalmente tienen que ver con las sensaciones: ira, cansancio, enojo, desagradable, inapropiado, peleonero, etc. Los maestros utilizan carteles con

imágenes de niños haciendo algunas de esas cosas, y la forma correcta de comportarse. Siempre enfatizan el buen comportamiento y cómo pasar de un estado emocional a otro.

Una cosa más: los maestros aquí no elogian a los niños por sus resultados, sino por su esfuerzo, concentración, actitud, atención. Esto suena muy parecido a las propuestas de estados mentales de Carol Dweck (2006), y la mentalidad de crecimiento. Ellos, los maestros, constantemente evalúan el proceso.

Los nuevos currículos para niños de todas las edades les piden a los maestros que evalúen todo el tiempo el proceso y progreso de los niños. Los maestros tienen que pensar y decidir cómo hacerlo. Tilly tiene un método muy sencillo pero efectivo. Tilly, toma fotos al principio del ejercicio, a la mitad y al final. De esta manera ella se percata del progreso y habla con los niños y los padres. Y juntos ven cómo mejorar.

Llegó la hora del almuerzo. Un almuerzo tranquilo. Los miércoles son días para almuerzos tranquilos. El comedor estaba lleno de niños y sus maestros y, a la vez, tranquilo.

Durante la semana de mi visita, la escuela pasaba por un ejercicio con códigos de vestir. Los niños, en su consejo estudiantil, deciden cómo vestir cada día de la semana. Hoy fue el “día de la bufanda”. La mayoría de los maestros y la mayoría de los niños portaban una bufanda.

Para esta escuela, y puede ser que para la mayoría de los preescolares, aplicar el nuevo currículo no es tan desafiante como para la primaria, la secundaria o más aún para la preparatoria. En los niveles preescolares, los maestros y los niños han utilizado por años los campos temáticos en lugar de las materias. Por lo tanto, los nuevos currículos que enfatizaban el bienestar de los niños, trabajando con la instrucción integrada, y la enseñanza y el aprendizaje con temas y no materias o disciplinas finitas, es música para los oídos de los maestros y directores de preescolar.

De hecho, en el currículo de la educación peruskoulu (grados 1 a 9) existe una sección, la 4.4 “Instrucción integrativa y módulos multidisciplinarios de aprendizaje”, que sugiere a los maestros de estos niveles educativos integrar los estudios de manera similar a como lo hacen los maestros de preescolar.

Por ejemplo, la instrucción integrativa se puede realizar de manera: holística, instrucción integrada en la que toda la instrucción se provee de modo similar a la educación preprimaria (Finnish National Board of Education, 2016: 32-33).

El desafío multicultural

Las escuelas como Hösmärinpuiston Koulu tienen un gran desafío: la creciente población de inmigrantes. Este año, el de mi visita (2016), el número de niños inmigrantes en la escuela representó 35% del total de los niños matriculados. Pero eso no es todo: provienen de muy diversos orígenes: se hablan 27 diferentes lenguas maternas entre los niños de la escuela.

En Finlandia, los niños con una lengua materna extranjera pueden elegir tener dos lecciones semanales en su propio idioma. Muchos han escogido el inglés. El municipio, no la escuela, se ocupa de este arreglo. Aun así, el ambiente multicultural creado con tantas lenguas maternas diferentes entraña, en sí, un enorme desafío pedagógico y sociológico para Hösmärinpuiston koulu y otras escuelas que enfrentan ambientes multiculturales similares.

Entrevista a Marjut Tenkanen, directora

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Nada especial, seguimos a la OPH.

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el nuevo programa de estudios?

1] Los maestros deben tener en cuenta más las propias fortalezas de los estudiantes y deben desafiar el aprendizaje de los alumnos.

2] Los maestros deben escuchar más a los estudiantes al diseñar sus lecciones. Los estudiantes deben tener la oportunidad de expresar sus propias opiniones sobre lo que les gustaría estudiar y también sobre los estilos de aprendizaje que esperarían recibir. Ellos no aprenden de la misma manera.

3] Las opiniones, pensamientos y deseos de los padres deben ser escuchados. Debe haber más cooperación hogar-escuela, más cercana y versátil.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Todos los temas se integran en un gran tema. Lo hacemos dos veces al año. En primavera el tema o gran tema fue “El Tiempo”. Entonces hablamos de relojes, del día y la noche. Se lleva a cabo en una semana y todos participan. Cada estudiante en su propio grupo puede decir lo que le gustaría saber en ese tema. En el proceso observamos muy cuidadosamente, y una vez terminado evaluamos muchas cosas: lo que fue y no fue agradable. Les preguntamos a los niños sobre el evento, y qué habrían hecho diferente. También les preguntamos a los padres qué les dijeron los niños y les preguntamos a los maestros qué piensan. Por lo tanto, es una evaluación completa. En general, los maestros tienen que preguntar a los estudiantes: “¿qué quieren aprender?”

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

Los maestros están altamente educados.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Recursos para el apoyo administrativo, para tener mi propia secretaria y desahogar trabajo administrativo y dar paso al pedagógico.

NOVENA ESCUELA: HILLATIE KOULU, KEMIJÄRVI: PERUSKOULU (ESCUELA COMPRENSIVA, GRADOS 1-9)

Hillatie es una escuela típica del norte de Finlandia, situada en un edificio relativamente viejo en una pequeña ciudad a una hora de distancia al norte de Rovaniemi. Es una ciudad que ha disminuido su población de alrededor de 12 000 habitantes a alrededor de 8 000. Permaneció así estable en ese número por unos años, sin embargo, durante mayo del 2019 la población se redujo todavía más a 7 200 habitantes. Desde el punto de vista de la actividad escolar, la pequeña ciudad o villa de Kemijärvi tiene solamente 3 escuelas comprensivas (1 a 9) y un lukio (1 a 3), así como una pequeña escuela vocacional propiedad de otro municipio, Rovaniemi (una gran ciudad que es famosa por muchas cosas, entre otras porque ahí se aloja una turística villa de Santa Claus a donde se dirigen las cartas de todo el mundo con destino al Polo Norte).

Hillatie koulu es una de esas escuelas comprensivas o peruskoulu (grados 1 a 9). Es una escuela relativamente nueva alojada en un edificio viejo, pero renovado. El edificio fue construido en los años cincuenta para una escuela lukio (preparatoria). En 2005 fue cerrado para renovación y la preparatoria se cambió a otro edificio.

En 2007 Hillatie Koulu nació de dos escuelas diferentes: una primaria (Alakoulu) de 1 a 6 grados y una secundaria (Yläkoulu) de 7 a 9 grados. Luego, en 2015 la escuela de lukio regresó al mismo edificio. La escuela lukio y el peruskoulu son dos escuelas diferentes. Sin embargo, comparten el mismo director y muchos de los 25 maestros que enseñan tanto en el nivel secundaria como en el nivel lukio. También comparten algunas aulas y talleres de madera y metales, así como las instalaciones deportivas interiores. No tienen una biblioteca. Sin embargo, la pequeña ciudad tiene una biblioteca grande y agradable cerca de la escuela en un fabuloso centro cultural.

Desde el punto de vista organizacional las dos escuelas son entidades diferentes. La escuela comprensiva de 1 a 9 grados tiene 202 estudiantes. No tiene maestros asistentes pero tiene una psicóloga que viene a la escuela cada vez que la necesitan. También tienen un consejero o maestro de orientación para la sección

peruskoulu y otro para la escuela lukio. Hay una enfermera que viene a la escuela de miércoles a viernes. La preparatoria o lukio tiene 84 estudiantes regulares, más 14 estudiantes que toman cursos en la preparatoria pero que provienen de la escuela vocacional o ammattikoulu.

Todas las sesiones en el nivel de peruskoulu duran 45 minutos y en el lukio 75 minutos. En días normales los estudiantes llegan a las 8 am y salen entre las 2 y las 3 pm.

Observación de clases

Observé dos sesiones. Una de ellas fue una sesión para sexto de primaria en las materias de física y química con 26 estudiantes. Esto es lo que observé:

Diez de los estudiantes estaban sentados en la parte delantera del aula en sus propios pupitres individuales, en dos filas. El resto de la clase se sienta en grupos de cuatro estudiantes, frente a frente. El maestro está en la parte delantera del aula todo el tiempo, de pie, haciendo preguntas de ida y vuelta con los estudiantes. Había un adulto adicional en el aula que caminaba alrededor de los escritorios de los estudiantes. Los estudiantes en el centro y la parte trasera del salón se encontraban inquietos charlando todo el tiempo. Hablaban y se movían sobre sus propias sillas. En un momento dado, el maestro les pidió que abrieran los libros de texto. Uno de los estudiantes leyó en voz alta una sección del libro. Otro estudiante continuó la lectura con una pequeña parte diferente del texto. Después el maestro se sentó delante de la clase, y tomó algunas preguntas de los estudiantes. La interacción de las preguntas y las respuestas continuó y el maestro se levantaba y se sentaba continuamente. Una estudiante leyó en voz alta una pequeña sección del libro de texto. El maestro se levantó y comenzó a dar retroalimentación, y después le pidió a una de las estudiantes que leyera, en voz alta, otra pequeña sección. Entonces el maestro se dirigió al grupo por unos segundos. Estamos a 8 minutos del final de la sesión y casi la mitad de la clase ha leído una sección del libro. El maestro contestaba preguntas con intervenciones continuas para retroalimentar.

Al final de la clase le pregunté al maestro la razón por la cual los alumnos están acomodados de la manera descrita en el párrafo anterior. Al principio todos los

estudiantes estaban organizados en grupos de cuatro, pero algunos estaban muy inquietos y eran platicadores. Además, en el grupo hay cinco estudiantes diagnosticados con trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH), por lo que necesitan una atención especial y por eso hay otro adulto en el aula que sabe cómo hacer frente a una situación como ésta. De vez en cuando los estudiantes que se comportan bien en la parte delantera tienen la oportunidad de regresar a los grupos de cuatro. Los grupos se organizan al azar mediante lotería, mezclando niños y niñas. Los grupos cambian periódicamente para que cada estudiante tenga la oportunidad de tener compañeros diferentes por un tiempo.

Cuando entrevisté a este maestro, me comentó que no le agradaba del todo el nuevo currículo. Esto fue lo que me dijo:

Todo irá para abajo. Vamos por el camino equivocado. Con el nuevo currículo todo se trata de que los niños se sientan bien y se diviertan. Sin embargo, creo que los niños tienen que hacer un trabajo duro para aprender, para aprender realmente. Ahora se supone que los maestros enseñan lo que quieren los estudiantes y enseñan en grupos de 50 o 60 estudiantes y tres maestros al mismo tiempo. Y se supone que los maestros están “enseñando”; enseñan entre comillas. Creo que el aprendizaje se reducirá. Ya verás. No ahora, tal vez, todavía estaremos en niveles altos, pero en dos o tres años más bajaremos. La mejor manera de aprender es con la vieja manera de enseñar. Ahí, tenemos una sesión, estudiamos duro; no les preguntamos a los estudiantes qué quieren aprender, dirigimos, les ayudamos. Nosotros los entrenamos. Revisamos una lección. Les doy una tarea de dos páginas. Y al día siguiente de la lección repaso sus respuestas y cuando me aseguro de que obtuvieron la respuesta correcta, pasamos a la siguiente lección. El nuevo sistema no es para mí. Algunos de mis amigos en otras escuelas están haciendo los grupos de 50-60 estudiantes, pero luego, me dicen, llevan a sus propios estudiantes al aula y hacen la verdadera enseñanza. Por lo tanto, podría retirarme pronto porque esto no es para mí. Hemos tenido éxito en la educación escolar porque hemos enseñado a la manera tradicional.

Es un maestro con alto prestigio, tan alto, que está enseñando la única clase grande de toda la escuela: 26 estudiantes. Él puede manejar el grupo. La

siguiente clase que le sigue en tamaño es de 18 estudiantes.

Luego tuve la oportunidad de asistir a una clase de inglés para sexto grado también. Sólo tenía 13 estudiantes, y una de ellas salió del salón porque se sentía mal. Me percaté de que el director de la escuela, quien también era el maestro para esta clase, se salió también para telefonear desde su celular a la mamá de la niña para que viniera por ella. La llamada le tomó alrededor de un minuto. Entonces el maestro, y director, regresó al salón. Los directores en Finlandia en el nivel de peruskoulu tienen que enseñar un mínimo de seis horas por semana. El director, Ilpo Tervonen, enseña la clase de inglés durante cuatro horas por semana. Utiliza las otras dos horas para sustituir a los maestros cuando no vienen a la escuela por licencia o enfermedad. La clase es un poco más activa que la anterior. El maestro les pide a los estudiantes que trabajen en sus libros de texto, y luego recorre todos los escritorios de los niños para revisar su trabajo o contestar preguntas, o ayudar a los estudiantes a realizar la actividad que les solicitó. Unos minutos después les pidió que leyeran, en voz alta, un párrafo de diez líneas sobre los deportes estadunidenses. Al concluir la lectura cuestiona a los estudiantes sobre la lectura. Y cuando terminan, van a una segunda lectura.

Al final de la clase los estudiantes se pusieron de pie, y el maestro les dijo: “Nos vemos el próximo miércoles, alumnos”. Ellos respondieron: “Nos vemos el miércoles, maestro”. Y se fueron, llevando sus mochilas, para la siguiente clase.

Legalmente, Ilpo, el rehtori, tiene que trabajar 36 horas por semana, pero como me dijo: “nunca termino en 36 horas”. El director mantiene un registro diario de sus horas en la escuela. Si trabaja horas extras se le paga un sueldo extra. En lugar del sueldo extra se le permite tomar días adicionales de vacaciones. Él realmente toma esos días en el verano, donde la escuela se cierra para lecciones o trabajo con los estudiantes. En otras ocasiones es muy difícil alejarse de la escuela.

Entrevista a Ilpo Tervonen, director

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Nada especial, seguimos a la OPH.

¿Cuáles son los tres cambios principales en el nuevo programa de estudios?

1] Aprender basado en fenómenos. Si hay un fenómeno y los estudiantes están interesados, lo seguimos. Ejemplo: en la semana cinco tendremos una semana especial donde los grados de 1 a 6, todos juntos, estudiarán el fenómeno "Espacio". Los estudiantes y maestros de grado 1 y 2, 3 y 4, y 5 y 6 planificarán y estudiarán juntos el "Espacio".

2] Debemos tener cada vez más en cuenta a los niños. Ellos deben participar en la planeación para el próximo año escolar y en otras actividades principales, y los principales objetivos de la escuela para el próximo año. Ejemplo, tenemos un grupo de niños de todos los grados, y estamos redactando nuevas reglas para el próximo año, este grupo de niños nos dirá lo que piensan sobre las reglas, y haremos los cambios según corresponda.

3] Probablemente el mayor cambio está en la distribución de horas de clases. La mayoría de las horas asignadas son las mismas, pero hay algunos cambios. Uno de ellos es que las dos horas asignadas para los estudios técnicos (madera y metales) y textiles están ahora unidas en un único tema llamado Käsityo [artesanía]. Los estudiantes tenían una opción antes para tomar dos sesiones por semana de textiles o dos horas por semana de trabajo técnico (talleres de madera y metal). Hoy en día no tienen opción, deben tomar los textiles y el trabajo técnico juntos en dos sesiones por semana.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Significa que no te importan las paredes entre las diferentes materias. Es casi aprendizaje basado en fenómenos. Es enseñar un tema con varias materias o disciplinas. Es mucho más fácil de implementar en alakoulu (escuela primaria) que en los grados 7 a 9. E incluso más difícil de implementar en lukio.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación

escolar finlandesa?

La educación de los maestros, especialmente los maestros de clase. Me gradué hace diez años de la Universidad de Laponia, en Rovaniemi, y las cosas que están hablando hoy con el nuevo currículo son cosas que aprendí en la universidad entonces. La formación del maestro entonces estaba actualizada y estoy muy contento con la educación que recibí. No soy un gran fan del nuevo currículo, el programa de estudios anterior era mejor para mí. Le daba a los maestros mucho más espacio para trabajar. El nuevo currículo es más restrictivo.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Los maestros sentimos que necesitamos más tecnología y más computadoras portátiles. Pero, en general, tenemos recursos suficientes. Nuestras clases en general son pequeñas, en número de estudiantes.

Comentarios finales

En este momento del año (noviembre 30 de 2016) el amanecer es a las 10 am y la puesta del sol a las 2 pm, así que cuando los niños llegan y salen de la escuela se siente o muy temprano o muy tarde; todo el tiempo es de noche. Hace mucho frío y puede todavía hacer más frío. Solamente cuando la temperatura es menor a 21 ºC los estudiantes pueden permanecer dentro del edificio durante los recreos.

Los maestros tienen una amplia sala para descansar y trabajar. Con ese fin la sala tiene dos diferentes espacios. La sala de maestros está llena de sillas, mesas, sillones y juegos de sofá. Los maestros se sientan, se relajan, leen, conversan o toman café o té.

Kemijärvi es una ciudad lejana; una pequeña ciudad. Sin embargo, es muy difícil notar la diferencia en recursos humanos o ambientes físicos de aprendizaje entre esta escuela y escuelas similares en las grandes ciudades.

Una curiosidad particular en esta escuela es la clase de geografía. Mientras que visitaba la escuela, llegamos a un aula relativamente grande. El maestro estaba ahí haciendo algunos preparativos. Los estudiantes aún no llegaban. Lo que me sorprendió fue ver un salón de clase lleno de viejos y nuevos artilugios. Por ejemplo, me sorprendió ver mapas físicos enrollados, de todo tipo y a todo color y un viejo proyector de transparencias, justo junto a un proyector LED, una cámara digital y un pizarrón electrónico tipo smart-board. Entonces le pregunté al maestro si él estaba usando el viejo proyector de transparencias, y me dijo: “sí, y no sólo porque uso fotos pequeñas y viejas, para un viejo proyector de transparencias”. Entonces ¿por qué? Le pregunté. “Porque el proyector de transparencias es más rápido de usar y las fotos son de muy alta calidad.”

Para mí fue agradable ver, aunque sólo sea por un rato, una fusión de tecnologías viejas y nuevas en un salón de clases. Por supuesto, los nuevos artilugios, en casi todas las escuelas, han desplazado a los viejos. ¿Esto significará más aprendizaje para los estudiantes? Está por verse.

DÉCIMA ESCUELA: SILTAMÄKI KOULU, HELSINKI, ESCUELA PRIMARIA GRADOS 1-6

Aspectos generales

La mañana del 30 de noviembre de 2016 llegué con muy altas expectativas a Siltamäki Koulu, una escuela de Helsinki, a 50 minutos desde el centro en autobús. Llegué en el autobús, 70T para ser específico. La escuela desde el exterior no es pretenciosa. Siltamäki (que significa un puente sobre la colina) es una escuela primaria (anakoulu), grados 1 a 6 (edades 7 a 12). Hay 260 estudiantes, 15% inmigrantes, que son educados por 20 maestros más 5 asistentes escolares. Como ya lo hemos visto en las otras escuelas, existe un grupo de trabajo social que se encarga del bienestar de los niños. El jefe del grupo es la directora y el resto de los miembros a tiempo parcial son un psicólogo, un trabajador social, una enfermera y un maestro de educación especial.

La escuela y el edificio tienen 30 años, 35 en 2021. La escuela nació en 1986. Nació por necesidad ya que el tamaño de la población de la zona crecía muy rápido. En ese momento la escuela era apropiada desde el punto de vista físico, pero hoy en día parece un poco anticuada: demasiadas aulas y salones, lugares muy pequeños para encontrarse, reunirse y socializar. Aun así, la escuela, bajo el liderazgo de una directora muy dinámica, Anna-Mari Jaatinen, ha hecho cosas maravillosas para poder crear ambientes alternativos de aprendizaje: desde entornos abiertos hasta los de aula o estudio.

Las escuelas construidas durante los últimos diez años muestran espacios mucho más abiertos y versátiles para que la comunidad escolar pueda organizar la enseñanza y el aprendizaje de manera más ad hoc. Sin embargo, las escuelas construidas 20, 30 o más años atrás se enfocaron más en el aula cerrada, estudios contenidos y pocos y pequeños lugares para trabajar en equipo o socializar. Hoy en día, las bibliotecas y las escuelas privilegian más los espacios para reunión y colaboración que para el trabajo aislado.

La escuela ha tenido durante muchos años una “atmósfera feliz”, para usar las palabras de la directora. La escuela y la rehtori tienen una relación muy estrecha. Anna-Mari comenzó como maestra en 1999 hasta 2004, año en que se convirtió en directora. ¿Cómo? Como maestra fue muy activa en la promoción de grupos de colaboración y reflexión entre los profesores y, luego, en la redacción del currículo de la escuela de 2002 a 2004. También promovió la modernización de la anticuada y pobremente ataviada sala de cómputo. Comenzó a desarrollar diferentes entornos de aprendizaje: la clase de educación musical, la digitalización de la escuela, las comunidades de aprendizaje de los profesores (Kumpulainen et al., 2014).

Un bosque de fantasía

Anna-Mari se adelantó a su tiempo. En 2014, cuando se publicó el nuevo borrador del currículo actual, había una coincidencia perfecta entre los nuevos cambios propuestos a nivel nacional y las prácticas y filosofía educativa en Siltamäki Koulu. Hoy en día la escuela es, en general, un ambiente de aprendizaje: un bosque de fantasía.

La escuela tiene un ambiente de aprendizaje que fusiona música y tecnología, un aula sin estrés, aulas temáticas, una pequeña sala de cómputo y el fenómeno temático “el bosque” para tratar de desarrollar habilidades creativas en niños y maestros juntos, con una amalgama sólida entre fantasía y tecnología digital. En 2007 la directora capacitó a los maestros para que pudieran usar más tecnología en la enseñanza y el aprendizaje y los maestros capacitaron a los estudiantes.

En mi opinión, aquí tenemos una directora profundamente preocupada por el uso “inadecuado” o “superficial” de los teléfonos inteligentes o las tabletas por parte de los niños, que están todo el tiempo enviando mensajes de texto y conectados a Internet sin un aprendizaje intencional. Siltamäki Koulo ha intercambiado esta obsesión por la tecnología en niños con obsesión por aprender con tecnología. Así que casi todo está mezclado: sesiones regulares con tecnología, cómo usar iPads para ayudar con las matemáticas y con las lecciones de inglés o finlandés.

Pero ésa es la forma más simple y superficial de usar la tecnología para fines de aprendizaje. Poco se añade aquí a un aprendizaje significativo. Por lo que la

escuela desarrolló temas, por ejemplo, el bosque o el espacio, y los niños tienen que escribir historias, a veces historias de fantasía, como el palacio de la patata, o algunos otros temas. Posteriormente, tienen que producir un video animado y otro real de la historia; tienen que reunir ambos videos en una sola producción: música, arte, narración de cuentos, literatura y finlandés, video-filmación, animación por computadora, textiles y diseño de disfraces. Todos los temas se integran en una experiencia de aprendizaje.

La escuela tiene muchos videos que están disponibles en línea: Fantasy[14] o Joyful learning,[15] que dan una idea sobre las formas en que están haciendo las cosas, de una manera más orientada a los niños y a la integración, al igual que los nuevos currículos nacionales de la OPH tratan de promover.

La escuela es acogedora, muy colorida, con muchas actividades sucediendo en todo momento, en el aula, en los pasillos, incluso en las escaleras, niños trabajando con diferentes tipos de proyectos y llevando siempre con ellos laptops o iPads y experimentando con luz, colores e, incluso, robótica.

Siempre hay algo que me llama la atención, algo que no había visto antes, o si lo había visto en la escuela de turno es incluso mejor o similar pero diferente. Éste es el caso del salón de clases con un ambiente libre de estrés. Todo en esta aula grande es tranquilo. Los colores son suaves y acogedores, blancos, marrones claros, azules pastel. El salón está muy bien dotado desde el punto de vista digital y con puertas, ventanas y paredes a prueba de sonido. La alfombra de color marrón claro es tan gruesa que parece acojinada. Las sillas altas y bajas están acojinadas. Todo el salón luce muy limpio y nítido. Incluso la iluminación eléctrica es diferente, con muchas lámparas con luces amarillas que se pueden atenuar para un ambiente hogareño acogedor. Aquí observé una clase de inglés para estudiantes de cuarto de primaria, donde el maestro enseñaba con un libro de texto y una presentación digital sincronizada con el pizarrón inteligente (smart-board). Efectivamente una sala de clases tranquila, ordenada y con un ambiente de aprendizaje libre de estrés.

Todas las aulas tienen pizarrones verdes para tiza o gis regulares y smart-boards. Sin embargo, por lo menos para este tiempo, este día, vi a maestros usar mucho más las cámaras digitales y los proyectores LED que el ordenador o computadora portátil.

Observé casi una clase completa de inglés para alumnos de tercer grado de

primaria. La maestra es abierta, activa, y usa iPads con una aplicación de Adobe que se puede descargar de forma gratuita. La aplicación se llama Spark Video y permite a los niños escribir oraciones, con fotos, video y grabar mensajes o historias. La tarea era simple y los niños trabajaban en parejas, no porque la tarea requiriese aprendizaje social sino porque no había suficientes iPads disponibles. Cuando entré en la clase la maestra estaba hablando con los niños que estaban sentados en el suelo casi rodeándola. Al lado de la maestra había otro adulto. Unos minutos más tarde supe que era el padre de uno de los niños de la clase. Vino a hablar con la maestra. Cuando los niños fueron enviados a hacer algunas tareas en el aula, entonces la maestra y el papá comenzaron un amistoso intercambio de comentarios sobre el niño.

Según la directora, esta escuela ha estado aplicando la pedagogía basada en fenómenos incluso antes de ser propuesta por el currículo nacional. La escuela ha utilizado videos, artes y música para integrar temas bajo un fenómeno, que muy bien podría ser “bosque de fantasía”. Han hecho musicales, compuesto música y letras, actuando y bailando, etcétera.

La escuela está “orientada por temas”. Por ejemplo, los maestros han decorado con los niños los corredores y las aulas: un tema de aula es “palacio de papa”; otro es “la vía láctea”. Los padres traen objetos o carteles relacionados con el tema y colaboran con maestros y alumnos. Se ha hecho esto durante años. Lo que ahora se llama aprendizaje integrado, la directora antes lo denominaba “Culturas escolares holísticas del futuro”. Todo empezó con el aprendizaje de la música. Todos los niños tienen que aprender bien un instrumento y poder tocar más de uno. Deben aprender a jugar en grupos, grandes grupos. Mientras que aprendía todo esto escuchaba en vivo bellas representaciones musicales de 30 estudiantes de sexto de primaria.

Toda la escuela es un bosque mágico, donde la educación basada en fenómenos significa elegir un objetivo, por ejemplo, una obra musical, y dentro de ese objetivo integrar diferentes procesos de aprendizaje. Ésta es, pues, una escuela con una cultura escolar holística del futuro, basada en el aprendizaje mixto o mezclado (blended), en el aprendizaje basado en proyectos, en un ambiente divertido, feliz y libre de acoso o bullying.

¿Significa esto que no enseñan materias regulares? Por supuesto que lo hacen, como una maestra señaló: “todavía enseñamos por materias, pero al menos dos veces al año integramos todas las materias en un tema o un proyecto”.

Ésta es claramente una escuela innovadora. Las dos maestras que entrevisté me dijeron que a la escuela le gusta estar a la vanguardia en innovaciones y en nuevos proyectos. Ambas me dijeron que el principal cambio en el currículo nacional fue el transitar, desde el punto de vista de los maestros, hacia las habilidades del siglo XXI. Y cuando pregunté cuáles son esas habilidades me dijeron:

Habilidades sociales, habilidades futuras de trabajo y alfabetización múltiple no sólo en la lectura, sino también en escritura y comunicación e incluso a través de medios digitales.

Una maestra lo dijo más o menos así:

Independientemente del tema, todos los maestros deben desarrollar estas nuevas habilidades. Los maestros no pueden estar atrapados dentro de sus propias materias.

Estoy seguro de que se refería a las siete competencias transversales. Y puesto que esta escuela había trabajado en fenómenos mucho antes que el nuevo currículo se conociera y entrara en vigor, será fácil de cumplir. Puede que no sea así de fácil, según las maestras, para muchas otras escuelas más tradicionales.

Pero parece que hay algo más. Es algo reciente que le preocupa a Anna-Mari Jaatinen, la directora, y a muchos directores y expertos alrededor de las escuelas que he visitado:

Hoy en día es cada vez más importante apoyar el bienestar y el comportamiento de los niños. Es valioso apoyarlos para que sean respetuosos y organizarles las posibilidades para concentrarse cuidadosamente en el aprendizaje. Necesitamos desarrollar nuevas formas de cooperación con los padres. Es importante

comprender las reglas de uso de dispositivos móviles, computadoras, videos y juegos. El uso de dispositivos como éstos podría ser perjudicial para los niños. Aunque la escuela tiene una orientación muy digital, los dispositivos y la tecnología de la información deben usarse de manera responsable y decidida.

Anna-Mari agregó lo siguiente:

Los niños parecen necesitar más apoyo para desarrollar un pensamiento creativo e imaginación. Ayuda mucho desarrollar habilidades de solución de problemas y pensamiento crítico. Una buena manera es leer libros y tener presentaciones y discusiones en equipo sobre el libro que leen.

Un segundo punto en la lista de cosas para preocuparse por parte de la directora es la aparentemente mayor violencia en el vecindario. La policía, según la directora, ha informado que la violencia ha aumentado en los últimos dos años.

Sin embargo, la escuela “está en llamas”, es decir, tiene un modelo de fuego creativo para la escuela:

Hemos mostrado el camino para el nuevo currículo finlandés; hemos inspirado, como un ¡buen fuego!

La escuela tiene una página de Facebook,[16] un blog[17] y, por supuesto, una página web[18] oficial.

Entrevista a Anna-Mari Jaatinen, directora

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Tenemos algo único; hemos creado nuestro propio diseño de pedagogía con cientos de estudiantes durante diez años. No somos sólo una escuela basada en proyectos, sino también una escuela que promueve el respeto, para ti y los demás. Una manera de demostrar respeto y confianza para ti mismo es si eres capaz de crear algo: tu propio diseño; un musical, un video, etc. En cierta forma tiene elementos de las ideas Montessori y las teorías de Gardner. Nos esforzamos por sostener una buena atmósfera de clase para que el respeto fluya en un ambiente libre de acoso. También tenemos que pensar y repensar todo el tiempo, todos nosotros, maestros, estudiantes y padres. Nos gusta ser flexibles y reflexivos para hacer frente a nuevos cambios en los niños o en la sociedad, como lo que he dicho antes sobre los niños que son menos imaginativos.

¿Cuáles son las tres principales diferencias en el nuevo currículo de educación comprensiva?

1] Comunidades de aprendizaje: habilidades sociales y responsabilidad social para toda la comunidad.

2] Integración de currículo y evaluación.

3] Cómo utilizar la digitalización.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Integrar diferentes materias juntos para que podamos hacer diferentes proyectos.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

Alta calidad de la educación profesional de maestros y directores.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Las escuelas en Finlandia necesitan más aprendizaje creativo y colaboración. Necesitamos comprender de manera profunda y significativa el papel de la digitalización en el aprendizaje. La contribución de los estudiantes y los padres es un factor clave en los nuevos programas de estudio. Hermosos entornos de aprendizaje son importantes y es importante facilitar un aprendizaje alegre en lugar de aburrido, empoderando a niños y maestros.

DÉCIMA PRIMERA ESCUELA: AURORAN KOULU, KAUINIANEN, ESPOO (ESCUELA PRIMARIA 1-6)

La historia de dos escuelas

La narrativa de esta escuela es especial por muchas razones. Primero, he visitado la escuela cuatro veces en 12 años. Segundo, la escuela fue altamente sugerida por personas conocedoras de la educación escolar en Finlandia. Tercero, la escuela tiene una directora nueva desde mi última visita. Y cuarto, la escuela se ha trasladado a un edificio enteramente nuevo que abrió el 1 de agosto de 2016.

La escuela también es interesante porque tiene una mezcla virtuosa de maestros experimentados y nuevos, porque durante muchos años ha aplicado muchas de las nuevas ideas y propuestas del nuevo currículo y porque está ubicada en uno de los municipios más ricos de toda Finlandia.

Aurora es una escuela primaria nacida en 1957. La escuela nació con un nombre diferente, y ha tenido un total de cuatro directores. Hay 344 niños en la escuela de grados 1 a 6, más un grado inicial 0.

No es típico de las escuelas primarias de Finlandia tener un año más de inicio. Aurora es en realidad la única escuela en Espoo con este año intermedio, y ahora hay conversaciones dentro del municipio de Espoo para que este año opcional sea cerrado definitivamente. Algunas veces los maestros en el preescolar piensan que un niño podría necesitar un año más de preescolar antes de entrar al grado 1 en la escuela primaria, alakoulu. Los padres tienen que aprobar, y si lo hacen los niños obtienen este año extra de educación; se utiliza bastante con niños inmigrantes.

Aurora es un contraste muy interesante con la escuela que visité ayer en las afueras de Helsinki, Siltamäki Koulu, descrita en la sección anterior.

Aurora cuenta con 16 maestros de tiempo completo. La escuela de ayer, Siltamäki, tiene 20 maestros para 260 niños, es decir, 21.5 estudiantes por

maestro en Aurora, frente a 13 alumnos por maestro en Siltamäki. Aurora tiene tres maestros asistentes, contra cinco maestros asistentes de Siltamäki. Siltamäki se encuentra en un edificio visiblemente usado por 30 años, mientras que Aurora está alojada en un impresionante edificio nuevo. Siltamäki está más orientada a proyectos, basada en la alegría y el aprendizaje divertido. Por su parte, Aurora es una escuela más tradicional, pero muy flexible en ideas y prácticas pedagógicas.

Los niños de Aurora están en general organizados más ordenadamente en sus propias sesiones y aulas, con una enseñanza menos combinada y menos tecnológica que en Siltamäki. Sin embargo, las instalaciones tecnológicas en ambas son bastante comparables. Aurora es mucho más moderna pero menos colorida que Saltimäki, que está llena de motivos, dibujos y colores por todas partes. En Saltimäki, las aulas, pasillos y paredes estaban llenos de cosas, como pinturas y artes de los niños; en Aurora el despliegue de arte de los niños estaba contenido principalmente en sus aulas. Aurora es mucho más moderna, abierta, llena de espacios para reuniones, para encuentros, para la colaboración. En contraste, Saltimäki está restringida por una visión de los ambientes arquitectónicos de aprendizaje de hace 30 años. Las dos son exitosas.

Aspectos generales

Aurora, al igual que todas las escuelas de Finlandia, tiene un grupo de trabajo social dirigido por el director sin autoridad jerárquica y personal especializado a tiempo parcial: un psicólogo, un kuraattori (trabajador social) y una enfermera. El grupo se encarga del bienestar de los niños, tal y como lo hemos visto en todas las escuelas.

No hay exámenes nacionales en Finlandia, pero hay exámenes aleatorios municipales y nacionales. Todas las escuelas participan anualmente en las pruebas Allu[19] (matemáticas y finlandés) para los grados 2 y 4, pero los resultados nunca se hacen públicos y se envían a las escuelas con fines de evaluación formativa.

No hay otra pedagogía en la escuela diferente de la pedagogía nacional detrás del currículo nacional de peruskoulu. Eso no significa que los maestros no puedan aplicar sus ideas pedagógicas, lo cual es cierto en casi cualquier parte de

Finlandia. Los maestros tienen la confianza de los directores y de las autoridades locales y nacionales. Por lo tanto, puede muy bien ser que algunos maestros, en su práctica diaria, utilicen Montessori, Freinet, Steiner, Gardner, Dewey o cualquier otra idea, o una combinación de ellas. Durante años, el modelo finlandés de educación se ha basado en la roca sólida de maestros altamente capacitados. Sigue siendo así. Una de las maestras entrevistadas me dijo que tomaba un poco de diferentes autores, pero que sigue su moto personal:

Todos los días es el día del niño. Cada día es una oportunidad para motivar a los niños intrínsecamente. Tengo que persuadir a los niños sobre la idea de que no tienen que hacer su tarea para que yo los califique sino tienen que hacerlo por su propio bien. Algo que es especial en la escuela es un "tiempo de siesta". Pero no quiere decir que estén durmiendo, se trata de descansar. Es tiempo libre para que los niños jueguen al aire libre o para ir a clubes opcionales: banda, teatro, gimnasia, habilidades de circo, coro, mecanografía, bosque, artes. El día escolar continúa después de la siesta. Aunque no obtuvimos nuevos dispositivos tecnológicos, hardware o software, este año, la escuela cuenta con buenos recursos desde el punto de vista tecnológico. De hecho, este año los puntos de trabajo son tecnología, igualdad y uno mismo creciendo como ser humano.

Aurora no tiene un "nombre basado en un tema" como Siltamäki, "escuela de bosque", pero durante un mes tendrán educación integrada o temática. El próximo marzo el tema será "Medio ambiente sostenible", o "conciencia del medio ambiente". No será una actividad continua como sucede en Siltamäki, pero toda la escuela se unirá al "mes temático".

Los maestros de primer grado colaborarán para desarrollar un tema apropiado dentro del tema de "medio ambiente" para toda la escuela. Por ejemplo, en el tercer grado los maestros han escogido "agua" dentro de este "pensamiento verde" en el que toda la escuela estará involucrada el próximo marzo. Una vez que han hecho eso le pedirán a los estudiantes que elijan sus proyectos individuales y colaborativos. En otras escuelas, los estudiantes están más involucrados en la selección de los temas generales. ¿Qué tanto se involucra a los alumnos? Bueno, depende de las prácticas de orientación de los estudiantes y el liderazgo del director. En Aurora los estudiantes están involucrados, hay

diálogo, pero el maestro muestra el camino o, para decirlo en otras palabras, “ilumina el camino”.

Sí, el currículo exige más participación de los estudiantes, estudiantes activos, incluso en el nivel de planeación, e incluso para los niños pequeños, pero las escuelas tienen la libertad de decidir hasta dónde van con esto. Todavía es el maestro y el grupo de maestros quienes toman la decisión final.

¿Cuán involucrados están los directores en este proceso? Depende de los directores. Hay directores que son más proactivos, pero también hay otros que son más distributivos. La directora de Siltamäki me pareció más proactiva, mientras que Ulriika Huima, la rehtori de Aurora, me pareció más distributiva y, quizá, más observadora: “Si los profesores tienen libertad para pensar y actuar estarán más motivados” –Ulriika dijo.

También podría haber la diferencia en los años de experiencia en el trabajo. Anna-Mari Jaatinen de Siltamäki ha sido directora por 12 años; Ulriika, por dos años y medio.

El ambiente de aprendizaje de la escuela se crea, en primera instancia, por la interacción entre el director y los maestros. El carácter, la experiencia y los estilos de liderazgo influyen sobre la forma en la que se implementa el currículo.

Muchos directores y maestros me han dicho durante las entrevistas que la evaluación del aprendizaje de los estudiantes es uno de los mayores cambios en el nuevo currículo nacional. Pero como me dijo Katariina Kojola –una maestra del grado 3 que por cierto ha sido maestra de los mismos alumnos desde el grado 1–:

Hay una argucia. El programa de estudios tiene razón al exigir una evaluación continua y basada en la retroalimentación de los estudiantes por parte de los maestros, pero con grupos de hasta 28 o 30 estudiantes por clase, incluyendo algunos alumnos de educación especial, esto es más que un desafío.

Observaciones

Observé una lección completa en matemáticas, para los estudiantes de grado 4. La maestra utilizó dos métodos diferentes. El primero fue una explicación del tipo de ejercicios que los niños harían la mayor parte del tiempo. Lo hizo explicando paso a paso los ejercicios con la ayuda de la cámara digital y el proyector del smart-board o pizarrón electrónico. La explicación le tomó alrededor de 10 minutos. Entonces los niños tenían que hacer tres o cuatro proyectos en parejas. Las parejas fueron seleccionadas por lotería, por lo que los niños cambiaban de pareja con frecuencia. Los tres proyectos implicaron el uso de dados y la lección trató sobre unidades de decenas, centenas y miles. El segundo proyecto obligaba a los niños a emparejar objetos diferentes con pesos teóricos. A los niños se les dio una hoja de papel con diferentes objetos (animales de diferentes tamaños, un ser humano, una bolsita de té, un sobre y así sucesivamente) y pesos diferentes. Tenían que cortar los objetos y pesas en cuadrados pequeños y hacer coincidir lo que ellos pensaban era la pareja apropiada. Tenían que pensar cómo hacerlo. Por supuesto, los niños se movían todo el tiempo, hablando y riendo. Si el ruido escalaba mucho, la maestra, en esta clase, pero también en otras, aplaudía tres veces. Inmediatamente los niños harían lo mismo y, acto seguido, callarían y se serenaban. Es un código prestablecido. Y funciona. Yo lo he utilizado en conferencias y talleres con adultos y funciona.

Las aulas no sólo son hermosas y en algunos casos espaciosas, sino también generosamente equipadas con muebles bonitos, como sillas rodantes e hidráulicas para todos los niños, diferentes tipos de sillas para los maestros, escritorios triangulares para que cuando los niños se juntan en grupos de cuatro se cree una mesa redonda. El escritorio del maestro está lleno de gadgets, como vimos en otras escuelas, pero aquí también tenían un Apple TV. Muchas aulas tienen amplias puertas de conexión entre ellas para poder organizar un ambiente de aprendizaje de varias clases y aulas. Otras tienen paneles móviles y otras salas adyacentes donde los estudiantes pueden dividirse a la mitad de una sesión, o durante los recreos o recesos para trabajar o socializar. Los maestros son libres de acomodar sus propias aulas de la manera que más les convenga. La mayoría de las aulas tienen pianos, y un montón de equipos y materiales para trabajar con diferentes ambientes. Todavía hay pizarrones verdes, pero se utilizan para tareas mínimas. Casi todas las lecciones se llevan a cabo con la cámara digital, la computadora portátil y el smart-board. Todas las aulas tienen estos nuevos escritorios hidráulicos para los maestros que les permiten trabajar en diferentes

alturas.

Hay, por supuesto, una gran sala de maestros, en medio de la escuela. Es una sala ultra moderna, con al menos tres tipos de arreglos, y una cocina. Detrás de la cocina se encuentran los buzones de correo para los maestros y, cerca, una sala con un smart-board, un proyector, un ordenador, varios escritorios y sillas donde los maestros pueden tener reuniones con otros maestros, con los papás o con visitantes como yo.

Hay un estudio de artes plásticas, donde los niños estaban haciendo cosas tradicionales y de temporada, como pinturas de Navidad o decoraciones. También hay una sala de textiles, un taller de maderas y metales y un enorme comedor, flanqueado por una larga y ancha escalera, fusionada en espacio tipo anfiteatro. La escuela está casi unida con la comunidad por techos muy altos y ventanas gigantes que unifican los ambientes internos y externos. Es muy difícil superar tal arquitectura. Si las escuelas solían ser agradables en Finlandia, ahora las construyen más agradables. Pero nada es perfecto. Algunas de las aulas son de pequeño tamaño para el número de alumnos por aula. Los arquitectos aparentemente olvidaron los percheros para colocar las chamarras y las gorras de los niños.

Pude entrevistar a la directora actual, Ulriika Huima, quien además de ser la directora durante 2 años y medio, también es maestra de clase y maestra de temas de ética, música y teatro.

Entrevista con la directora Ulriika Huima

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Nada especial. Seguimos a OPH. Pero tenemos valores, como que los niños son lo primero, nos enfocamos en hacer la cultura o comunidad de los niños y una cultura de transparencia. Tratamos de evitar cualquier límite pedagógico (lo que significa que la escuela está abierta para diferentes estudiantes y maestros). Éstos son los valores y las cosas que lideran nuestra escuela y nuestro pensamiento pedagógico como familia escolar.

¿Cuáles son los tres principales cambios en el nuevo currículo?

1] Evaluación. Si uno evalúa la forma en que el currículo requiere, uno tendría que cambiar la forma de enseñar.

2] El aprendizaje de los alumnos y su conocimiento de su propio aprendizaje son más importantes que la enseñanza de los profesores y su conocimiento de la enseñanza. El aprendizaje es un proceso y los estudiantes son parte de ese proceso.

3] Estamos más centrados en los niños: cómo son, cuál es su opinión. Ahora son más respetados y actúan como aprendientes activos. Los maestros necesitan ver las cosas desde la perspectiva de los niños.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Hay un tema y diferentes materias se enseñan a través del tema. En esta escuela hemos seleccionado tema: el medio ambiente, que se implementará durante un mes. Al final del mes, en el último día, los estudiantes de todos los grupos podrán visitar todas las aulas para poder ver lo que los alumnos y maestros han hecho en cada aula. El próximo año el tema será uno distinto.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

Maestros. Profesores bien formados, profesionales y educados. Y, en nuestra cultura y antecedentes, una actitud trabajadora. Tenemos un gran respeto por la educación, las escuelas y los maestros.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Más recursos para que podamos tener clases más pequeñas por maestro y diferentes tipos de maestros o adultos por clase. Esta es una pregunta difícil. Sé que muchas cosas están bien en Finlandia desde el punto de vista económico. Pero el dinero no puede traer actitud. Una actitud positiva y aliento es algo que podríamos tomar más, ¡y todos lo necesitamos! Me encantaría que tuviéramos más interacción, más niños trabajando en grupos pequeños, aprendiendo y ayudándose unos a otros. El finlandés como miembro de una nación debería aprender más interacción, cómo comunicarse y ser cortés. Creo que todavía somos un poco parroquiales. Para las habilidades futuras, es muy importante saber cómo interactuar y cómo trabajar con otras personas, no sólo con mis mejores amigos. La actitud positiva es la clave.

▪

Dos entrevistas únicas

En virtud de que Auroran Koulu es una escuela que he visitado durante muchos años, y que pude reunirme con una de las maestras que había entrevistado antes, y con el ex director de misma escuela, y dado que éstos son tiempos de transición en Finlandia, solicité, y me fueron concedidas, dos entrevistas adicionales. Estas entrevistas se realizaron sin cuestionario cerrado, con Uma Jutila, ahora maestra de quinto grado, y con Martti Hellström, exdirector de Aurora, conferencista, instructor y mentor de muchos maestros y directores en todo el país y en el extranjero.

Quería obtener su opinión sobre los cambios que está experimentando la educación en Finlandia, principalmente debido al nuevo currículo de la escuela comprensiva (peruskoulu). Dados los impactantes acontecimientos del fenómeno Covid a partir del 2020, les pedí a los dos líderes pedagógicos su opinión de la crisis, la cual incluyo en el capítulo 6.

▪

Entrevista con Uma Jutila

Desde su punto de vista y muchos años de experiencia, ¿cómo ve los cambios en el nuevo programa de estudios?

En general, son cambios muy positivos. El cambio más importante y positivo es que el estudiante está en el centro de todo. Ha sido así durante muchos años, pero ahora es aún más destacado. Sin embargo, no es una tarea fácil ya que poner a los niños en el centro significa que se les da más responsabilidad sobre su aprendizaje. El niño es el que hace el trabajo. Los estudiantes ahora saben que hay consecuencias si hacen o no hacen cosas, consecuencias en su propio aprendizaje. Esto no es fácil porque los estudiantes aquí son muy jóvenes. Los más jóvenes tienen un sentido diferente de las cosas y del tiempo que los más grandes. Los niños pueden no ver el beneficio para ellos de hacer esto o aquello. En muchas partes del currículo, quieren que llevemos a los niños a esas habilidades sobre el estudio. No es sólo el conocimiento sino las cosas que tienen que hacer para estudiar y adquirir conocimiento.

A veces el currículo es pesado y demasiado largo para leer y, a veces, repetitivo. El concepto de integración y el aprendizaje integrador es una buena cosa, pero puede ser agotador para algunos alumnos; podría ser bueno si se limita a un cierto número de días o semanas, pero no para siempre. Por ejemplo, en mi propia clase, tengo diez alumnos que pueden trabajar así y muy independientes, pero otros 17 necesitan mi instrucción, guía y algunas veces control para que puedan hacer las cosas. Además, hay en todas las aulas en Finlandia alrededor de 3 o 4 alumnos que necesitan un empuje extra.

Sí, tenemos que confiar en el niño, pero no creo que a todo el mundo le va a gustar este método. Algunos niños son flojos cuando uno los deja a sus propios recursos. Necesitan cierta instrucción, un empujón y ayuda cuando se cansan. Cuando uno de mis alumnos me dice “esto es difícil”, entonces le digo: “Ésta es una muy buena lección y ejercicio, porque tú aprendes sobre la vida, y la vida es difícil”.

Todos vivimos vidas que son normales y, sin embargo, monótonas, repetitivas: levantarse, el desayuno, la escuela, la tarea y así sucesivamente. Pero a veces tienes fiestas, pizzas, cosas especiales o juegos, e incluso en una vida monótona las cosas pueden ser interesantes y agradables. Para obtener muchas de estas cosas tienes que repetir ejercicios, corregir tus tareas y a veces esto es doloroso,

difícil. Es difícil empezar todo una y otra vez más.

A veces pienso que el nuevo currículo dibuja una escuela de ensueño que no existe en el mundo real. No debemos olvidar los conceptos básicos que todos necesitamos: habilidades de aprendizaje que se aprenden durante seis años, como leer y escribir, habilidades matemáticas, control de sí mismo, saber cómo comportarse y cómo trabajar en grupo y solo, y aprender lo mejor de sí mismo y sus sentidos y saber cuánto tiempo uno tarda en aprender cosas, y cuánto se necesita para hacer la tarea y cuánto tiempo para leer y preparar pruebas, y sus debilidades y fortalezas, y qué tipo de persona eres. Todo esto puedes encontrarlo en el nuevo currículo, pero, a veces parece estar oculto en mil páginas [500 páginas del programa nacional más 500 páginas para la implementación en el currículo municipal].

¿Existe una mejora con el currículo de 2004?

La sociedad está cambiando y el currículo ha sido escrito para una sociedad tal como es ahora y un mundo tal como es ahora, pero las cosas cambiarán. Al final, dependerá de cómo uno use y lea el currículo. Una mamá escribió en el periódico que su hijo estaba sufriendo porque era el tipo de estudiante que necesitaba instrucción. En este caso y otros, los maestros deben ser lo suficientemente sabios para elegir el mejor método en su clase. A principios de los 90, los maestros eran muy libres para hacer cosas; ahora hay más límites.

Otro cambio importante es que los estudiantes deben aprender a evaluarse. Bueno, lo he hecho siempre, pero ahora es aún más importante hacerlo. Hay más presión, pero podemos elegir cómo lo hacemos, según las circunstancias.

¿Qué es el aprendizaje divertido y el aprendizaje alegre?

El aprendizaje divertido y el aprendizaje alegre tienen que ir acompañados, en tándem, del trabajo y la orientación del maestro. El aprendizaje requiere esfuerzo. No puedes ser creativo si no sabes nada. Y para saber algo uno tiene que trabajar y, a veces, es trabajo duro. Aprender cómo aprender ayuda y es importante. Al final, la alegría se deriva del aprendizaje.

Enseño en el 5o. grado de primaria y, a veces, los niños me preguntan: “¿puedo usar el traductor de Google?” Les contesto: “La idea es que aprendas. Google no puede aprender por ti”.

¿Qué pasa con la revolución digital?

Hay cosas buenas y malas, por supuesto. Lo bueno es que aprendes a usar dispositivos digitales. La sociedad lo hace en la vida diaria. La vida es más fácil, pero si sólo usas dispositivos digitales para todo, y no sabes escribir a mano, puede haber situaciones en las que no haya electricidad, o la red esté caída, o no exista equipo disponible. Además, el cerebro crece de manera diferente cuando se utiliza la escritura a mano y no sólo el teclado. Sin embargo, los niños tienen que aprender a usar todos los dispositivos digitales y aprender a encontrar conocimiento y cómo evaluar si el conocimiento es correcto o incorrecto, bueno o malo. Tienen que aprender a leer más allá del primer mensaje. Tenemos que desafiar a los niños a que aprendan profundamente, a ser críticos, a evaluar y a leer detrás de las cortinas. La comprensión profunda no viene sólo de la diversión.

Entrevista con Martti Helström

¿Qué piensa acerca del nuevo currículo para la escuela de escuela comprensiva (peruskoulu)?

Hay dos formas de ver el problema. ¿Comparamos el currículo nacional (CN) con la realidad? Hicimos una reforma radical de la escuela hace 20 años y pedagógicamente sólo tuvo éxito en pocas escuelas donde cambió el papel pedagógico de los maestros en relación con los alumnos. La idea principal era cambiar la realidad. En realidad, los maestros utilizan más tiempo para la instrucción que para la interacción. Ahora, el CN se escribe de una manera que el niño está más en control de su propio aprendizaje. Hay una frase en el CN que dice: el aprendizaje ocurre en la interacción entre los niños mismos, los niños con los maestros y otros adultos en diversos ambientes de aprendizaje o

situaciones. El CN no menciona a los maestros como los más importante, sino primero son los niños en la interacción con otros niños. Pero esta idea no es nueva, llegó a principios del siglo XX, con Montessori y otros. Los maestros no son tan importantes, sino los niños; la enseñanza no es importante, sino el aprendizaje. Sin embargo, en realidad esto es muy difícil de lograr. Es como si el maestro fuera más como un bibliotecario. Esto ocurre sólo en un mundo utópico, lejos de la realidad. No será posible lograr esto en poco tiempo. Tal vez algunas clases pueden trabajar con este método, porque está la cultura familiar, la educación de los padres, un maestro excepcional, pero de cualquier forma será difícil de alcanzar para la mayoría de las escuelas. Es un sueño, no es la realidad, los niños con grandes problemas, niños y niñas, no están acostumbrados a trabajar de esta manera, y algunas personas dicen que debido a que algunos niños provienen de familias menos educadas o familias menos ricas, quizá padres desempleados, no van a conseguir un mejor trabajo por ser más activos y trabajar más duro en la escuela.

¿Están listos los niños y los maestros?

No creo que los niños puedan dejarse solos a su propia responsabilidad. Creo que el maestro puede ayudarles a llegar ahí, haciendo posible que tengan pequeñas opciones, pero no la libertad todo el camino. No es muy inteligente dar ese tipo de libertad a los niños todo el tiempo. Puede ser un ejercicio para un día o una semana, pero no permanentemente.

Hemos hecho eso en Aurora. Los maestros llegan con las tareas que los niños deben aprender durante la semana y les preguntan a los niños dentro de este alcance: “¿qué les gustaría aprender aquí?” Las cosas más importantes tienen que ser enseñadas por los maestros y luego dejar que las menos importantes sean abiertas para que los niños las aprendan por sí mismos.

Los maestros todavía tienen el poder de tomar decisiones pedagógicas sobre cuánto hacer o no hacer. Pero como siempre, nunca es blanco o negro, siempre es gris. Así que la mejor manera de implementar es dando pequeños pasos, pasando por etapas.

El currículo no es la ley. Legalmente no es obligatorio. Tradicionalmente, los docentes finlandeses han tenido la libertad pedagógica y la responsabilidad de

sus decisiones. Los maestros son elogiados o culpados por sus propias decisiones. Pero en teoría no están legalmente obligados a seguir este camino o aquél. Así que, en teoría, si no quieren implementar “aprendizaje integrado” podrían hacerlo. Las autoridades locales o las oficinas regionales tratarán de presionar. Al final, si el asunto terminara en la corte (que no sucederá), los maestros probablemente ganarían. Y no sucederá porque todo el sistema se basa en la confianza, y hay una gran flexibilidad incorporada en el nuevo currículo. Hay muchas maneras de implementar las diferentes secciones “obligatorias” del nuevo programa de estudios.

¿Qué pasa con la propuesta de aprendizaje divertido y alegre?

Hay cientos de promesas en el currículo. Una de ellas es aprendizaje alegre y divertido. Personalmente, creo que la alegría de aprender viene de trabajar duro y luego tener éxito. Es la alegría que siento cuando tengo éxito después de trabajar duro. Entender algo significa que uno tiene que pensar profundamente: entender conceptos difíciles, pensar seriamente en lo que está sucediendo en la Edad Media no es lo mismo que mirar un cuadro, cortar y pegar y luego decir que uno se divierte.

Hay una cosa más. Existe en el concepto de aprendizaje la idea de que podemos crear nuevos conocimientos. Pero no podemos crear nuevos conocimientos si no tenemos el conocimiento previo básico. Tenemos que concentrarnos en la historia y el conocimiento ya existente para crear nuevos conocimientos. A veces debemos dar a los alumnos la oportunidad de hacer preguntas y encontrar sus propias respuestas. Pero parar pensar profundamente el estudiante no puede hacerlo solo, necesita la ayuda y la orientación de los maestros.

Los maestros pueden separar cosas que son realmente importantes de cosas que no lo son. La escuela es agradable cuando hay suficiente aprendizaje y se hacen otras cosas que vienen con diversión y alegría, como obras musicales, bandas de rock u obras de teatro. Tiene que haber una armonía entre el trabajo duro y el trabajo divertido.

Soy optimista. Aquí en Espoo trato de influir en los maestros y directores con la idea de que son profesionales: “Lee las mil páginas (500 de Opetuhallitus y 500 más de la kunta), pero no intentes hacer todas las cosas a la vez, hazlo paso a

paso, y si los niños no son independientes para que sean responsables de su propio aprendizaje, regresen un poco y sean más activos en el modo de enseñanza". Mi optimismo no radica en el currículo per se sino en los profesores; no hay nada realmente nuevo en el CN. Es una combinación de buenas ideas y prácticas ya implementadas en algunas escuelas. Lo que lo hace difícil es que han reunido miles de ideas en un solo documento. Es muy difícil concentrarse en hacer tantas cosas nuevas para muchas escuelas. Intenten hacer tres o cuatro ideas en cada tiempo, en el momento, cuando ustedes estén listos. De lo contrario, tratar de hacer muchas cosas al mismo tiempo será muy confuso para los maestros.

He estado involucrado en dos diferentes reformas. Lo que he visto es que algunas escuelas están más que listas para implementar las nuevas ideas curriculares, pero otras simularán los cambios sin llevarlos a cabo. Y todavía habrá otras escuelas que no hayan oído hablar de la reforma educativa o del cambio curricular. Algunas escuelas en Finlandia eran ya muy innovadoras en los años 90. Se basaban en un currículo que daba a las escuelas y a los maestros mucha libertad y flexibilidad. Si el texto es lo suficientemente corto, se siente que el sistema confía en los maestros. De otra manera, ellos podrían pensar que no son tan buenos: "¿No soy tan bueno?" "¿He hecho algo mal?" Con la reforma de 1994 muchas escuelas fueron muy innovadoras e hicieron grandes cambios.

Tal vez uno de los beneficios de todo esto es que los municipios comiencen a dar más dinero a las escuelas, lo cual será algo bueno.

¿Cuál es el futuro?

En todas las grandes reformas siempre hay una ventana de oportunidad. Hay un periodo corto durante el cual los maestros están abiertos para ello. Los municipios y las escuelas han escrito sus propios currículos. Pero después de eso se cansan. Comienzan a pensar que ya les han dicho las mismas cosas. Entonces, la ventana empieza a cerrarse.

Los maestros no cambiarán todo el tiempo, ellos irán carpe diem. En el pasado las escuelas que implementaron la reforma continuaron haciéndolo; aquellas que no lo hicieron al principio nunca la implementaron. Hay un momentum. La ventana se cerrará en algún momento en un futuro próximo. Sin embargo,

nuestro ministro de Educación está hablando de una nueva reforma, un nuevo peruskoulu; un nuevo proyecto.

Hemos perdido la idea del trabajo duro, porque tenemos esta cosa que tiene que ser agradable y no tenemos el valor de negarlo.

El profesor Hannu Simola de la Universidad de Helsinki ha publicado recientemente los resultados de su investigación. Ellos eligieron una escuela en Helsinki cuyo desempeño fue mejor de lo esperado. Luego, establecieron una agenda de investigación para averiguar por qué. Esto es lo que se encontró: 1] los niños y los maestros tenían una relación muy respetuosa y los adultos trataron a los niños de una manera muy agradable; 2] la escuela y los maestros exigían que los niños realmente trabajaran para alcanzar las metas de logro.

La imagen en el currículo es la de la diversión y que todos trabajen de forma independiente, pero también hay otros mensajes ahí, como “el trabajo duro”, pero se pierde entre un millón de ideas y propuestas.

Los maestros deben desafiar a los estudiantes, “intentemos hacer algo un poco más difícil esta vez”.

Hay otra tendencia que me preocupa. Los directores están tratando a los maestros de una manera menos respetuosa. Piensan que tienen todo el conocimiento y, por lo tanto, pueden dar instrucciones a los maestros. Se están orientando más hacia ser jefes que hacia los maestros. Las oficinas de los directores son cada vez más exigentes. En el pasado éramos más confiados y nos tenían más confianza. Tal parece, hoy, que todas las escuelas deben hacer las mismas cosas.

¿Hay un cambio grande del currículo anterior al nuevo programa de estudios?

¡Realmente no!

DÉCIMA SEGUNDA ESCUELA: PUISTOLANRAITIN ALA-ASTEEN, HELSINKI, ESCUELA PRIMARIA 1-6

Aspectos generales

Éste es uno de esos días que los finlandeses que viven alrededor de Helsinki resienten: frío, pero no mucho; la nieve se derrite, se congela y se derrite de nuevo, todo en períodos cortos, en consecuencia el piso es muy resbaladizo, hay que caminar pensando y con cuidado. Además, el día está húmedo, lluvioso, neblinoso y oscuro. El amanecer en Helsinki es a las 9.11 am y la puesta de sol a las 3.13 pm. Pero la vida en las escuelas continúa. Y hoy, un típico día de invierno, visitaré una típica escuela finlandesa.

En vista de que no puedo hacer una selección aleatoria de las escuelas, la mayoría de las veces les pido a personas conocedoras de la educación del país que me sugieran qué escuelas visitar. Con frecuencia dichas escuelas tienen características que las hacen interesantes: escuelas cuya pedagogía se basa en la innovación o son experimentales; o escuelas sobresalientes en desempeño; o con un maravilloso ambiente físico de aprendizaje; o con excelentes recursos humanos, maestros o directores, etc. La escuela de hoy, como lo dijo su directora cuando contestó mi primera solicitud de incursión, es una típica escuela finlandesa, nada especial que ver, hasta ahora.

Entonces, por supuesto, su repuesta capturó mi atención. ¿Qué es una escuela típica finlandesa? Los finlandeses se enorgullecen de un sistema de educación escolar equitativo en oportunidades de aprender y en resultados. Hasta hace muy poco las escuelas en Finlandia se consideraban entre las escuelas más igualitarias del mundo, en oportunidades y resultados. Han tenido una pequeña pero significativa caída en resultados; aun así siguen siendo iguales y excelentes. Cuando entrevisté a la directora me percaté de que su concepto “típica” se refería a las pedagogías de enseñanza y aprendizaje. Sobre todo, porque ella proviene de una escuela pedagógicamente progresista que he reportado anteriormente en otras publicaciones: Stromberg koulu en Espoo.

Hay 550 estudiantes en esta escuela, de los cuales sólo 20 son inmigrantes, muy pocos comparado con lo que hemos visto en otras escuelas. Éste es un barrio finlandés tradicional. Sólo hay casas residenciales en la zona, no hay grandes edificios ni tiendas comerciales ni departamentales. No hay centros de inmigrantes ni edificios cercanos. Los padres son profesionistas o trabajadores que mantienen un nivel de vida promedio y dejan a sus niños en la escuela durante largas horas. Esto lo corroboré cuando visité la biblioteca de la comunidad, que es también la biblioteca de la escuela en uno de los dos campus de la misma.

¿Cómo cambiar la cultura de la escuela?

Puistolanraitin ala-asteen, como tal, es una nueva escuela nacida en 2013 de la fusión de dos escuelas primarias más antiguas. Ahora son la misma escuela con un solo director y una sola administración, pero en dos edificios diferentes. Los edificios están situados en la misma zona, pero a medio kilómetro de distancia. Uno de los edificios proviene de los años sesenta y el otro de los años ochenta. Así que en términos de ambiente físico de aprendizaje son bastante antiguos e inadecuados.

Cuando visitaba la biblioteca, después de las horas de clase, digamos después de las 2 pm, muchos niños jugaban dentro de ella, la mayoría con sus propios teléfonos inteligentes, o corrían de un lado para el otro dentro de la misma biblioteca Se quedan ahí, me dijo un maestro, porque sus padres no están en casa. Algunos de los niños permanecen hasta las 4 pm o más tarde. Por supuesto, los adultos vienen a la biblioteca después de que los otros niños se van. Pero como un bibliotecario me dijo: “La biblioteca proporciona un área segura para que los niños se queden o jueguen”.

Es muy difícil administrar una escuela después de una fusión. La nueva escuela, aunque provenga del mismo barrio, tiene una cultura diferente. Los padres, maestros y niños no compartían los mismos valores de la nueva escuela. Además de eso, la nueva escuela nace y todavía opera con métodos pedagógicos tradicionales, y Päivi Hakala, la directora, no sólo proviene de una escuela progresista con una agenda progresista propia, sino que se une a un distrito

escolar, Helsinki, interesado en cambiar las cosas hacia la educación basada en fenómenos. Así, las fortalezas de Päivi son su experiencia en Stromberg y el apoyo de las autoridades locales progresistas, pero su debilidad externa principal es la resistencia para aceptar la nueva cultura, especialmente por parte de algunos maestros que enseñan de manera tradicional.

La directora está trabajando para cambiar la cultura y la pedagogía. Pero primero ha empezado persuadiendo a todos los profesores de una nueva visión común:

Una escuela dinámica, con estudiantes activos, maestros en un papel más orientador, todos cooperando para un trabajo en equipo, con respeto muto y usando herramientas digitales orientadas por la pedagogía para apoyar el aprendizaje de calidad.

Pero la directora, que ha estado aquí sólo cuatro meses desde el comienzo del año escolar 2016, y con un nuevo currículo, piensa que todo el proceso desde la visión hasta el cambio cultural tomará alrededor de cinco años. “La idea es recorrer todo el camino con el nuevo currículo inspirado por Stromberg koulu.”

Por lo tanto, hay mucho que hacer para unificar y al mismo tiempo cambiar culturas, es decir, ¿cómo piensa la gente y cómo actúa? Pero, ¿cómo puede un director cambiar la cultura de la escuela? Aquí, en esta escuela relativamente nueva, con una nueva directora: “hablando y hablando durante largos periodos sobre la nueva visión, los valores y la pedagogía de la escuela. Hablar mucho, discutir, retroalimentar y persuadir”.

Todo el mundo en Finlandia está hablando de más tiempo para hablar, planear, organizar, trabajar y evaluar formativamente. “Reuniones de casa [reuniones de equipo en la escuela]” o talotapaaminen es una forma, pero hay muy poco tiempo para eso porque a los maestros en Finlandia se les paga por horas de clase que realmente enseñan, con muy poco tiempo para otras actividades. Por lo tanto, si la escuela se está moviendo de una instrucción tradicional a una pedagogía progresista e integrada, moderna, el director tiene que inspirar. La directora de Stromberg y la cultura de Stromberg inspiraron a Päivi, donde los maestros se quedaban más tiempo en la escuela sin compensación adicional, por pura motivación intrínseca. Päivi piensa llevar a esta nueva escuela a ese nivel,

pero en cinco años. Pero, ¿cómo inspirar a los maestros?

Päivi Hakala, la directora, dijo:

Intentaré hacerlo de manera que los maestros encuentren las ideas mismas. Voy a tratar de guiarlos para que ellos encuentren las ideas; hablaremos mucho sobre el nuevo currículo, dando una buena retroalimentación, y cada vez que vea progreso haré comentarios positivos. Celebraré cada vez que un maestro promueva la cooperación entre los estudiantes, estimule el papel activo de los estudiantes y traiga alegría, diversión y humor a las tareas cotidianas.

Así habrá más conversación y aprendizaje sobre el nuevo currículo, sobre el nuevo papel de los maestros y estudiantes, sobre los nuevos valores, el respeto, el cuidado y las metas de aprendizaje.

La escuela tiene 34 maestros de tiempo completo más cuatro maestros asistentes y un subdirector. Hay un grupo de bienestar social dirigido por el director con un psicólogo de medio tiempo, una enfermera de tiempo completo, un trabajador social de tiempo completo y el subdirector, que también es un maestro de educación especial.

La escuela no sigue un tipo especial de pedagogía como lo hace Stromberg con Celestine Freinet, pero eso está por cambiar. La escuela entrará plenamente en la vena filosófica de los nuevos programas de estudios nacional y de Helsinki. Esto no será muy difícil para la directora ya que en Stromberg, como maestra y subdirectora, fue testigo de una escuela con pedagogía integrada. Stromberg koulu ha sostenido actividades basadas en fenómenos o temas durante dos semanas en el año escolar. “Espacio” fue uno de los temas.

Además, Päivi ha estado buscando oportunidades para impulsar los programas escolares hacia un aprendizaje más integrado y una pedagogía más orientada hacia Freinet. No está sola, muchos maestros apoyan fuertemente las pedagogías progresistas. Pero, también hay muchos maestros a quienes les gusta la forma tradicional. Estos maestros han sostenido que la educación tradicional es lo que hizo sobresalir a Finlandia en el desempeño educativo escolar.

Hay una tensión aquí, pero estoy seguro, como ha ocurrido cada vez que hay un nuevo currículo, de que las nuevas pedagogías basadas en el fenómeno, en el aprender haciendo, y las pedagogías que promueven las habilidades dominarán el paisaje escolar en los próximos veinte años en Finlandia, y probablemente en el mundo, ya que Finlandia es ahora el punto de referencia en la educación escolar mundial.

Las universidades también están cambiando sus programas de formación inicial de maestros en concordancia con la integración y la multidisciplinariedad, al menos para la escuela primaria y quizá la secundaria, como lo vimos en el capítulo 3.

El gran desafío no llegará con la caballería pedagógica, sino con los campos legal y laboral. En el corazón de los cambios propuestos tiene que haber mucha más cooperación de maestros, pero, como Päivi dice: “¿Cuándo? No sabemos”.

Una escuela en movimiento

Meena Markkanen, una maestra de quinto grado, me permitió observar su clase abierta y en movimiento. “¿Dónde está tu aula?” –le pregunté–. “No tengo aula” –contestó–. Caminamos 5 minutos de un campus a otro. Aquí las instalaciones son más grandes, aunque tan viejas como las primeras, pero los espacios internos amplios otorgan oportunidades a los maestros innovadores para arreglos más versátiles.

Existe un programa que proviene de la agencia OPH y se llama “Escuelas en movimiento”. Este programa invita a las escuelas a promover el ejercicio físico de los estudiantes aun durante sesiones de clases regulares. La directora y los maestros han acordado que los niños necesitan moverse durante la clase, y que pueden aprender moviéndose. A los niños –ellas dicen– les gusta correr, caminar y saltar.

Pude observar una sesión de geografía impartida por la maestra sin salón de clases, quizá la única en tal condición en toda Finlandia. “¿Por qué no tienes un aula?” –pregunté–. “Porque no la necesito” –me respondió–. La sesión de geografía se llevó a cabo en el gimnasio de la escuela. En otras ocasiones las

sesiones se imparten en otras áreas comunes o en la biblioteca de la escuela (que es también la biblioteca del municipio).

La sesión de 45 minutos tuvo lugar en la cancha de baloncesto. La maestra dirigió a todos los niños, sin zapatos, al centro de la cancha. Los niños se agruparon alrededor de la maestra, quien explicó la dinámica de la sesión. La sesión fue sobre geografía europea. El objetivo era identificar los nombres y las ubicaciones correctas de todos o de muchos de los países en Europa. Los niños fueron divididos por parejas y la maestra les entregó una hoja de papel con el mapa de Europa. Los niños en parejas se dispersaron alrededor de la cancha lejos unos de otros. Cada pareja debía identificar sólo dos países. Cuando todos los identificaron debían correr para buscar los países que los otros niños (en parejas) habían localizado. Con la información de los nuevos países regresarían a sus posiciones originales para llenar los vacíos en sus mapas.

Hubo un montón de movimiento, corriendo, saltando y deslizándose. Al terminar la maestra reunió a los niños en el centro de la cancha para otra actividad. Los niños estaban, por supuesto, muy inquietos. La maestra llamó la atención de los niños aplaudiendo tres o cuatro veces; los niños respondieron de la misma manera. Y se tranquilizaron un poco.

La nueva tarea era identificar los países de Europa con sus capitales. Para ello, la maestra había escrito las capitales y los nombres de los países en post-its, rosa para los países y verde para las capitales. Luego, la maestra dividió a los estudiantes en cinco grupos de cuatro o cinco estudiantes cada uno. Los grupos se fueron lo más lejos posible del centro de la cancha en posiciones simétricas para que todos los grupos estuvieran separados del centro más o menos a la misma distancia. Con el aviso de arranque por parte de la maestra, un niño de cada grupo corría hacia el centro y recogía una de las papeletas rosas. El estudiante entonces regresaba a su grupo para consultar sobre la ciudad capital del país escrito en la papeleta rosa. Cuando llegaban a un acuerdo, él o ella u otro estudiante corrían de regreso al centro para encontrar el post-it correcto pues estaban todos dispersos dentro del círculo interno de la cancha. Luego, si estaban en lo correcto, pegarían las dos papeletas (rosa y verde) en la pared cerca de su grupo, y contarían los puntos atinados. Como el juego era competitivo, los niños corrían para lograr emparejar el mayor número de países y capitales. No hubo premios, sólo diversión y mucho movimiento.

Al final del “juego o ejercicio” la maestra los agrupó, hicieron un círculo en el

centro para revisar, sentados, todas las respuestas. Después de eso la sesión terminó. Los niños quedaron muy inquietos. La maestra les pidió silencio total. Los niños de 11 años se tendieron en el suelo durante unos minutos y la maestra les habló de una manera suave y apacible. Al final de la sesión les pidió que se despidieran, uno por uno, de mí y de ella. Todos salieron del aula a las 2 pm. La mayoría fue a la biblioteca, justo al otro lado del pasillo.

¿Qué hacemos de esto? ¿Es esto mejor para el aprendizaje profundo que un ambiente más estructurado, menos movido, corrido y saltado? Bueno, no lo sabemos con certeza. No tenemos esa evidencia específica y es probable que nunca la tengamos, porque el ambiente está tan determinado por la situación, quiénes son los niños, quién es el maestro, cuáles son las circunstancias, que sería prácticamente imposible encontrar los grupos de control para ver quién aprende más. Pero que los niños estaban moviéndose, eso es un hecho. Que no estaban aburridos, eso es otro hecho. Que aprendieron más profundamente, eso no es un hecho; que estaban más felices, parecían estarlo; que sería algo bueno para su vida futura, para sus habilidades y comportamiento social, eso esperamos.

Las instalaciones

Es una nueva escuela en edificios viejos. Como tal, fue diseñada para un ambiente físico de aprendizaje de otra era. Todo transcurría en aulas, entre paredes y áreas cerradas. Los lugares abiertos para encuentros espontáneos y lo suficientemente espaciosos como para hacer arreglos diferentes y cambiantes estaban fuera del contexto.

Por lo tanto, la directora y los maestros tienen que trabajar con lo que tienen. “No es cuestión de más recurso —dijo uno de las maestras entrevistadas—; siempre es un tema de cómo nos ajustamos o hacemos lo mejor posible con lo que tenemos.” Para empezar, los maestros, con el apoyo y el estímulo de la directora, están reorganizando sus aulas.

Una de las maestras me explicó el proceso. Pero, recordemos, los estudiantes deben ser incluidos en la planeación y en los diseños de sesiones o lecciones y aulas también. Por lo pronto, observo una clase de tercer grado con estudiantes

de nueve años. El salón de clases se ve muy convencional o típico para la escuela finlandesa: colorido, con muchos dibujos diferentes, un piano, un escritorio repleto de artilugios digitales para la maestra, un pizarrón electrónico, otro pizarrón verde para gis o tiza, un proyector LED, una cámara digital, una computadora, pero con escritorios grandes y pesados para los estudiantes, con poco espacio para maniobrar y gestionar acomodos diferentes.

La maestra preguntó a sus alumnos que cómo sería un aula de ensueño para ellos. Todo tipo de sugerencias surgieron, una después de la otra y muchas fuera de este mundo, como una piscina en el aula. Ella los trajo de vuelta a la realidad y puso algunos límites, con cosas reales.

Al final, van a tener un área tranquila con almohadas y cojines, aislada por un panel móvil; también tendrán un par computadoras y escritorios para los estudiantes, ligeros y fáciles de mover. Los escritorios podrán subir y bajar por si los niños quisieran trabajar de pie o sentados. Las sillas serán probablemente del mismo tipo. Hice la sugerencia de sillas rodantes que he visto en otras escuelas nuevas, pero tanto la directora como la maestra dijeron que no; los niños estarían más inquietos.

Luego nos fuimos a un grupo de quinto grado. La maestra y los niños estaban ensayando para una presentación coral que tendrían el mismo día en la iglesia local para las personas mayores. El grupo grande de niños, que incluía a varios pequeños con capacidades diferentes, cantaba maravillosamente. La maestra de clase tocaba el piano y daba el tono. Todos los niños estaban de pie sobre sus sillas o mesas, pero ordenados y cantando armónicamente. Cantaron tres bellas canciones: En etsi valtaa, loista de Jean Sibelius, Heinillä härkien kaukalon de Ranskalainen Joululaulu, y una hermosa pieza llamada Tähti tähdistä kirkkain de Kalervo Halonen y Kisu Jernström. La maestra manejó la sesión magistralmente, con pedagogía nueva y vieja, y con mucha presión porque sólo tenían 10 minutos para el almuerzo antes de que tuvieran que correr a la iglesia para el recital.

Entrevista con la directora Päivi Hakala

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Nada especial. Seguimos a OPH.

¿Cuáles son los tres principales cambios en el nuevo currículo comprensivo?

1] Papel activo de los estudiantes mediante la planeación y evaluación de su participación.

2] Un fuerte sentido comunitario.

3] Nuevas habilidades: aprender a aprender, donde lo más importante son las habilidades y no el conocimiento; cómo vivir, cómo uno se maneja en la vida.

¿Qué es el aprendizaje integrado?

Es organizar el aprendizaje poniendo varias materias en un solo tema. Por ejemplo: El Espacio. Será más difícil en los grados superiores. La idea es que los niños aprendan a leer no sólo para las pruebas sino también para la vida.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

Maestros buenos y educados.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia?

Que los maestros usen sus habilidades profesionales aún mejor. Hacen su trabajo, sí, pero necesitan ir más allá, pensando todo el tiempo, ¿cómo puedo hacerlo mejor en este caso o con esta clase o con este alumno?

DÉCIMA TERCERA ESCUELA: RESSUN LUKIO, HELSINKI, PREPARATORIA

Ésta, mi tercera visita a Ressun Lukio, tuvo lugar el 12 de diciembre de 2016. Volví a visitar la escuela lukio en sus instalaciones temporales el 15 de mayo de 2018, ya que la escuela original se encontraba en renovación estructural y funcional completa.

Las otras dos primeras visitas han sido documentadas en publicaciones anteriores (Andere, 2010, 2014). Ressun Lukio no es un lukio (preparatoria grados 1 a 3) típico. Ressun lukio aloja, quizá, a los estudiantes más talentosos y motivados de Finlandia, ya que el nivel promedio de entrada de los alumnos que ingresan aquí y traen de la secundaria ha estado estable en 9.5 durante los últimos tres años. Esta preparatoria tampoco es típica porque la escuela tiene una sección que sigue el currículo de IB (Bachillerato Internacional, BI).

Para el 2018, la sección BI aloja a alrededor de 150 del total 700 estudiantes, pero en el futuro crecerá hasta 850 alumnos. Entre 10 y 15 % de todos los estudiantes son inmigrantes. Hay alrededor de 60 profesores de tiempo completo y, como en todas las escuelas, un grupo de bienestar social con dos consejeros estudiantiles, un psicólogo, un maestro de educación especial, un especialista de trabajo social y una enfermera.

“Es muy agradable enseñar aquí, con muy buenos maestros y estudiantes talentosos, que quieren aprender todo el tiempo” —dijo Sanna Suomalainen, una joven maestra que ha estado enseñando en Ressun lukio durante seis años, psicología y estudios religiosos—. Cuando le pregunté sobre la razón del éxito de la educación escolar en Finlandia, dijo sin vacilación: “La interacción cualitativa entre estudiantes y maestros”.

Ressun lukio es un ejemplo perfecto de eso. El edificio original de la preparatoria (ahora en reconstrucción) tiene 140 años de antigüedad y la prepa en sí 125. El ambiente físico de aprendizaje que el edificio proporciona no podría ser más antimoderno: salones de clase pequeños, una biblioteca en el sótano, realmente pequeña, una sala de estudiantes aún más pequeña sin luz o muy poca luz natural; un par de áreas para computadoras, encerradas y pasadas

de moda, arreglos de aula muy tradicionales, enseñanza tradicional en algunas lecciones y, sin embargo, estudiantes muy concentrados e inquisitivos y de alto desempeño. Aquí estudian los mejores y más brillantes estudiantes de las escuelas peruskoulu finlandesas, pero ninguno de ellos querrá dedicarse a la profesión docente, aunque como me dijo el director: “La importancia de la profesión docente aumentará en el futuro”.

Según Ari Huovinen, que ha estado aquí por 16 años como director o rehtori, las cuatro disciplinas o programas universitarios que eligen preferentemente estos estudiantes son: derecho, medicina, negocios y economía. Cuando se gradúan de Ressu, los estudiantes van a diferentes universidades muy prestigiadas, principalmente en Finlandia e Inglaterra, como la Universidad de Helsinki o la Universidad de Aalto, Oxford, Cambridge o la Escuela de Economía de Londres. También van, en menor número, a Suecia, Bélgica y los Países Bajos y, en aún menor número, a Estados Unidos, ya que el costo financiero es muy elevado.

Alrededor de 50% de los estudiantes matriculados en Ressun lukio proviene del área metropolitana de Helsinki; el resto proviene de regiones fuera de Helsinki. El hecho de que este porcentaje se haya mantenido constante a lo largo de los años es una indicación de la igualdad en los resultados educativos en las escuelas comprensivas finlandesas (peruskoulu).

A pesar de que la escuela tiene un ambiente físico de aprendizaje muy antiguo, el ambiente de enseñanza y aprendizaje es muy positivo. El director, Ari Huovinen, lo expresó así:

Los estudiantes aquí tienen mucha libertad de elección, podrían tener más, pero tienen mucha libertad. Hay muchas oportunidades para participar en diferentes proyectos o clubes y existe una atmósfera agradable y segura para el estudio. Los estudiantes tienen opciones en música, teatro y artes visuales y son multitalentosos. Ellos mismos buscan desarrollar muchos talentos y habilidades.

A pesar de que la escuela es muy académica, orientada hacia las ciencias humanas y naturales, el director ha hecho esfuerzos especiales para fomentar las artes, ya que, en su opinión, la enseñanza y el aprendizaje de artes ayuda a los estudiantes a desarrollar muchas habilidades y a relajarse. Esto es especialmente

importante en una escuela secundaria muy exigente en lo académico.

Históricamente Ressun lukio ha tenido una fuerte concentración en lenguas extranjeras. Fue la primera escuela en Finlandia que enseñó francés como lengua extranjera, aun antes de que la escuela enseñara ruso y alemán. Y ahora se ha convertido en la primera escuela en Finlandia que enseña chino. Sin embargo, según la maestra de lengua alemana, Pia-Helena Bär, la demanda para estudiar idiomas extranjeros que no sea el inglés ha disminuido. Los estudiantes parecen pensar que lo único que necesitan es el inglés.

Pero el director está tratando de impulsar nuevos entornos de aprendizaje. En sus propias palabras:

Impulso a los maestros para que sean creativos y para que intenten nuevas maneras de enseñar los cursos. La enseñanza o aprendizaje por temas y la educación basada en fenómenos, como métodos pedagógicos, requieren mucha planeación y trabajo duro. Creo en el aprendizaje basado en fenómenos a nivel escolar cuando está muy bien estructurado y planeado. Esto puede ayudar a los estudiantes a dirigir sus esfuerzos hacia su futuro trabajo universitario. Y no siempre es posible conseguirlo en todos los temas. En matemáticas y algunas lenguas extranjeras, cuando los estudiantes no son muy fluidos, la enseñanza y el aprendizaje integradores o el aprendizaje basado en fenómenos es mucho más difícil. Pero cuando se hace bien, ayuda a los estudiantes a mejorar su rendimiento para los exámenes finales de matriculación. No compro tan fácilmente la parte retórica de la educación basada en fenómenos, donde la enseñanza y el aprendizaje están vagamente definidos. Pero sí pienso y presiono para otorgar más flexibilidad para los estudiantes. Ellos deben hacer un trabajo duro, pero debe haber más flexibilidad en las áreas de especialización. Tenemos ahora dos rutas principales en Ressu: ciencias naturales y ciencias humanísticas. En lo físico, estoy empujando para desarrollar el mejor ambiente físico de aprendizaje de Europa. A partir de enero nos trasladaremos, temporalmente, a una escuela vecina mientras que se inicia y concluye un programa de renovación física de la escuela con un costo de 25 a 30 millones de euros. Estamos renovando todo. Los arquitectos están renovando desde el exterior y desde el interior del edificio, y se utilizarán las técnicas más modernas para preservar el valor histórico de un edificio de 140 años de antigüedad. Pero desde el punto de vista pedagógico, tendremos la tecnología más nueva disponible, y todo el

edificio, incluida la cafetería y los pasillos, todo, será un entorno de aprendizaje, con la posibilidad de enseñar y aprender en todas partes de la escuela, no restringida al aula y a la biblioteca. Todo estará abierto para el aprendizaje abierto. Nuestra escuela será más grande. Como la escuela será más grande, necesitaremos más aulas y más espacios de aprendizaje.

Los mismos conceptos que rodean a las escuelas en el nuevo currículo de la escuela comprensiva han llegado a las preparatorias (lukio). No podría ser de otra manera, provienen de la misma agencia, OPH. Estos conceptos son: aprendizaje integrado, cooperación, aprendizaje basado en fenómenos, competencias transversales, nuevas habilidades para el futuro y ambientes flexibles.

¿Cómo implementar eso en un lukio que ya es académicamente sobresaliente? Ése es el desafío. Sin embargo, el nuevo currículo para lukio, que entró en vigor el 1 de agosto de 2016, no aborda la cuestión de la pedagogía basada en fenómenos tan a menudo como lo hace el currículo peruskoulu. Tiene una pequeña sección titulada “5.22 Estudios temáticos” que apenas menciona la palabra “fenómenos”, pero que se refiere a la misma idea de crear “vínculos entre diferentes campos de estudio” (Consejo Nacional de Educación de Finlandia, 2016b: 231). La idea principal en los dos programas de estudio es la misma.

Cuando la gente habla de habilidades para el futuro o las habilidades del siglo XXI surgen diferentes listas, así que le pedí al director de Ressu que me diera algunos ejemplos de estas habilidades. Aquí está la lista:

•Habilidades de la vida laboral.

•Habilidades de pensamiento.

•Habilidades de cooperación.

•Habilidades de interacción.

•Habilidades de comunicación.

•Habilidades para sustentabilidad.

Esas habilidades tienen que adaptarse y traducirse a la cultura escolar y al contexto de la escuela.

Entrevista con el director Ari Huovinen

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Nada especial. Seguimos a OPH para el lukio y al BI para la sección internacional completamente enseñada en inglés.

¿Cuáles son los tres principales cambios en el nuevo currículo del nivel lukio?

1] Nuevas competencias integrales para el futuro: trabajo, pensamiento, cooperación, interacción, sostenibilidad y transversalidad. Ya teníamos estas competencias, pero ahora hay más de esto y son más flexibles y basadas en la escuela.

2] Digitalización en operación, gestión y pedagogía.

3] Ambientes y espacios de aprendizaje flexibles.

¿Qué es aprendizaje integrado?

Es un concepto especialmente adoptado en Helsinki. La idea es tener una enseñanza y un aprendizaje más flexibles, a través de diferentes métodos y técnicas: basados en fenómenos, proyectos, métodos, investigación y en el aprendizaje combinado con la digitalización. También existe la sugerencia de

relacionar más nuestro trabajo académico con situaciones de la vida real, por lo que hoy hay más visitas a empresas y organizaciones fuera de la escuela. Sin embargo, muchos maestros y el sindicato se oponen al cambio. En parte debido a la forma en que se paga a los maestros en Finlandia: los salarios se pagan en función de las lecciones de clase y no con base en las actividades de cooperación, planeación o enseñanza basada en fenómenos.

¿Cuál es, entre todos los factores, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa?

Muy buenos maestros y madres bien educadas.

¿Qué falta en las escuelas de Finlandia? Más libertad de elección.

Cierro brevemente la sección con una pregunta a la maestra Pia-Helena Bär.
¿Cuál es el el futuro de Ressun lukio ?

Veo un futuro muy brillante. Es interesante trabajar y aprender con estudiantes y profesores muy motivados.

DÉCIMO CUARTA ESCUELA: SAUNALAHDEN KOULU, ESPOO, PERUSKOULU COMPRENSIVA GRADOS 1-9

Aspectos generales

Ésta es una escuela ubicada en Espoo. Es una escuela famosa por su arquitectura y la pedagogía positiva implementada incluso antes de la publicación del nuevo programa de estudios del sistema peruskoulu. La directora trajo parte de estas ideas pedagógicas a Opettushallitus (OPH) porque ella formaba parte de los redactores del nuevo currículo. La escuela renació en 2012 de una escuela de más de 30 años de antigüedad llamada Meriusvan koulu ubicada a pocos kilómetros de su ubicación actual. Meriusva fue cerrada porque su edificio era muy viejo, se encontraba en malas condiciones y la población estudiantil disminuía.

La nueva escuela está alojada en una impresionante instalación cubierta de vidrio, madera y piedra. Cuando estuve aquí por primera vez hace cuatro años la escuela había sido construida en una zona casi vacía. Había uno o dos edificios de viviendas aquí y allá y muchas construcciones de edificios que apenas iniciaban. Pero hoy toda la zona se ha convertido en casi una pequeña ciudad con muchas viviendas y desarrollos comerciales. El área estaba empezando a crecer cuando la escuela nació y todavía crece. La escuela y su entorno, con jardines y áreas de juego a su alrededor, convierten el complejo en el desarrollo más importante de toda la zona.

Cuando la nueva escuela, renacida, se estableció en 2012, la matrícula de los niños sólo comprendía a pequeños de preescolar y niños de los primeros tres años de primaria. Año tras año, la escuela ha añadido un grado escolar adicional hasta el grado 7 de peruskoulu. La escuela seguirá creciendo hasta el grado 9 en 2018. En términos estrictos, en 2018 la escuela se convertiría en un plantel yhtenäiskoulu (grados 1 a 9) en el sistema peruskoulu. Sólo para recordar, en este sistema, si la escuela comprende los grados 1 al 6 solamente, se le denomina alakoulu; si 7 a 9, ylëkoulu.

Para diciembre de 2016 Saunalahden koulu alojaba a 598 estudiantes, pero para el año 2018, una vez que se completen todos los grados, educaría a unos 800 estudiantes. Hay 49 maestros de tiempo completo más 28 maestros/asistentes de clase (que no tienen un entrenamiento formal docente) a los que me he referido como maestros auxiliares, pero el nombre correcto es asistentes de clase. Los asistentes de clase no tienen responsabilidades pedagógicas; su papel principal es dar apoyo al maestro de clase (de primaria) o ayudar a los estudiantes que puedan necesitar ayuda adicional. Particularmente, los asistentes de clase en esta escuela inclusiva ayudan para integrar a alrededor de 20 niños autistas. Dentro de estos 49 profesores y 28 asistentes hay tres maestros del nivel preescolar para tres grupos cada uno con dos asistentes de clase. Como en todas las escuelas de Finlandia, hay un grupo de asistencia o bienestar estudiantil dirigido por la directora con una enfermera de la escuela, un psicólogo, un asistente social (kuratori) y dos maestros especiales que rotan entre cinco maestros de educación especial. Los maestros de educación especial cambian de clase o función en relación con la tarea a mano.

No hay listas de ranking en Finlandia. Eso no significa que no haya pruebas en absoluto. Hay una prueba nacional pero no se utiliza para clasificación o rendición de cuentas, sino para la evaluación formativa. Los municipios deciden cómo usarla. Hay otras pruebas externas. Una vez más, los municipios deciden cómo usar los resultados. Por lo tanto, cada año hay una prueba que mide las habilidades de lectura, llamada Allu y se aplica a estudiantes de segundo, cuarto y sexto grados. La prueba es nacional, pero los informes o resultados se dan a los municipios y éstos a su vez pasan los resultados a los directores. Los directores pueden ver los resultados de sus escuelas y cómo se comparan a nivel municipal. Los resultados no se publican. Allu mide tres habilidades: técnica (la rapidez y precisión de lectura de los niños), fluidez y comprensión. Las pruebas se aplican cada año y siguen a los niños uno por uno para ver si mejoran, y si el grupo de niños mejora también. Hay una prueba de matemáticas adicional llamada Makeko que mide las habilidades básicas de matemáticas.

Esta escuela no es típica. A pesar de que sigue, como cualquier otra escuela, el currículo de OPH, es la única escuela en Finlandia que escribe un programa de aprendizaje personal para cada estudiante. Los maestros, padres y estudiantes, a principios de agosto de cada año, se reúnen y escriben un programa con metas individuales para cada niño. Ellos escriben dos o tres objetivos personales. Un semestre más tarde, en primavera, se reúnen y revisan el proceso: si el niño ha alcanzado sus metas o lo que es importante hacer para alcanzar las metas en el

futuro. Los objetivos pueden variar según el niño, pero pueden incluir habilidades sociales, académicas, de cooperación u otras.

Minna Welin, subdirectora de la escuela y encargada de mi visita, así como de los visitantes extranjeros, afirmó que la escuela está influida o inspirada por Montessori al seleccionar materiales escolares. Toda la idea de que el niño es una persona activa en el aula también está inspirada en la pedagogía Montessori.

El ambiente arquitectónico, físico y humano de la escuela es impresionante, espectacular. Los maestros son entusiastas, los niños son, en general, respetuosos y amables con los maestros, y los maestros se relacionan con ellos de la misma manera. Las relaciones parecen fluir.

Observaciones

Observé una clase de matemáticas para los estudiantes de séptimo grado. La clase fue conducida por una joven maestra, capaz de manejar al grupo con pericia. Los estudiantes fueron separados en subgrupos de 3, 4 y 5 alumnos. El tema era geometría. Los estudiantes, algunos con auriculares, otros inquietos y otros muy atentos, trabajaban en diferentes niveles de concentración. Había un niño trabajando sólo con un asistente de clase o grupo. El salón de clases estaba magníficamente dotado de recursos.

Después de visitar las instalaciones me di cuenta de que todas las aulas estaban equipadas con los mismos recursos mínimos. El escritorio del maestro con una computadora de escritorio, una cámara digital, un teléfono, un reproductor de CD, altavoces y tres clases de pizarrones: verdes de gis o tiza, tablero para crayones, y un smart-board. La cámara digital, por supuesto, estaba conectada al proyector LED. También tenían una conexión rápida a Internet y un dispositivo de Apple TV. Todas las aulas tenían un piano, algunas con una guitarra, muchas con muchos libros, lápices, colores y cajones para los estudiantes.

Luego, observé una clase para los alumnos de quinto grado. La clase fue impartida por una maestra mencionada varias veces por otros maestros como alguien a quien visitar en su salón de clases. Ella y sus colegas enseñan a los grupos 5A, 5B y 5C. Las tres maestras desarrollaron, motu proprio, una forma de

enseñar habilidades del carácter. Basadas en el trabajo realizado por otros investigadores o maestros investigadores, y con la ayuda de una organización accesible por internet (http://www.viacharacter.org/), desarrollaron una manera muy imaginativa de conectar con los estudiantes para que éstos fueran más activos en la enseñanza y el aprendizaje de habilidades del carácter.

Hay una cosa más que me gustaría mencionar sobre la pedagogía de esta escuela. No sólo siguen a la agencia OPH y escriben planes de estudio individualizados para todos los estudiantes, sino que también basan su interacción en "pedagogía positiva", es decir, retroalimentación positiva: enfatizar los rasgos positivos de los niños en lugar de negativos.

Después de medir, a través del enlace "viacharacter"[20] las habilidades del carácter de todos los niños, las tres maestras les pidieron que mostraran, con una imagen, el significado de cada uno de los 24 rasgos del carácter (cuadro 4.1) que usan. Los niños lo hicieron de una manera muy imaginativa, con muchas fotos que tomaron de sí mismos, mostrando en cada cuadro cada uno de los 24 rasgos.

Los niños no sólo aprendieron sobre su propio carácter y cómo mejorarlo, sino también sobre cómo expresarlo con imágenes humanas de sí mismos, mostrando situaciones que iluminaran la comprensión de cada rasgo de carácter. Aquí está la lista de rasgos de carácter que en el original se muestran en varias aulas en la escuela con sus propias caras (cada cuadrado representa un rasgo con una fotografía):

PERDÓN	ENTUSIASMO	PRUDENCIA	HUMILDAD	CARÁCTER
TRATO JUSTO	AMOR	JUICIO	ESPERANZA	ESPIRITUALIDAD
LIDERAZGO	HONESTIDAD	AMABILIDAD	AMOR POR EL APRENDIZAJE	AUTO REGULACIÓN
TRABAJO EN EQUIPO	INTELIGENCIA SOCIAL	CORAJE	CURIOSIDAD	GRATITUD
(VACÍO)	PERSPECTIVA	APRECIO DE LA BELLEZA	CREATIVIDAD	HUMOR

Y por debajo de esta matriz del carácter se despliegan tres preguntas:

¿Cuáles de las fortalezas del carácter utilizarás hoy?	¿Qué fortaleza del carácter utilizaste hoy?

Una de las dos clases del quinto grado estaba completa, disciplinada y activa, con varias actividades diferentes. La sesión de 45 minutos no se sintió. Los niños estaban sentados en una mesa en forma de U. En el centro había un sofá rojo de tres asientos en la parte trasera del aula, pero delante de los niños que estaban sentados en la parte de atrás. Más hacia el centro de la habitación había grandes almohadas mullidas para los estudiantes, para jugar o relajarse. La clase comenzó a las 12:30. Primero, la maestra les repartió la letra de varias piezas de música y durante unos diez a quince minutos ella tocó el piano y los niños cantaron, todos ordenados, todos concentrados. Luego pidió a una niña hacer una presentación de su proyecto sobre Mozart. La pequeña utilizó la computadora de escritorio de la maestra para una presentación de 7 minutos, terminó su presentación con una grabación de música de Mozart. Luego, la maestra les pidió a los estudiantes una retroalimentación positiva. Después le solicitó a un segundo estudiante que hiciera su presentación. Después, la maestra dedicó los últimos minutos de la sesión para mostrar un video, en finlandés, sobre una historia de Navidad. Los niños corrieron hacia el sofá y las almohadas.

Observé que durante las presentaciones de los dos estudiantes la maestra estaba totalmente concentrada en lo que los dos presentadores decían y hacían. Ella tiene un modo especial de dirigirse a los estudiantes: cordial, suave y a la vez firme. En el aula, ella era la condición previa o inicial para un fantástico ambiente de aprendizaje. En este nivel, el secreto son las maestras y los maestros.

A las 12:45 la sesión había terminado. La siguiente sesión fue sobre historia, pero como la escuela tiene una maestra de historia, la maestra de clase dejó su aula para ir al estudio de música e impartir clase especial de música. Mientras que los estudiantes esperaban a la maestra de historia, continuaron viendo el video con la historia de Navidad.

Aprendizaje integrado

Como he dicho antes, y he explicado en diferentes secciones de diferentes escuelas, cada escuela tiene su propia manera de seguir el mandato curricular

sobre el aprendizaje integrante o integrado. Muchos maestros ven el cambio como una reafirmación del pasado. Otros me han dicho que muchas escuelas han trabajado como el currículo ahora les pide trabajar: proyectos, temas y colaboración. El cambio que ven es la obligación que todas las escuelas tienen de proporcionar a los niños al menos una experiencia "integrativa" durante el año académico. Otros directores y maestros ven el cambio como algo más sustancial. Cualquiera que sea la lectura del nuevo programa de estudios, por las escuelas y las autoridades municipales locales, en la vida cotidiana o íntima de las escuelas, han ideado formas diferentes e imaginativas de cumplir con la instrucción curricular.

Saunlahden koulu tiene su propia manera de hacerlo, como lo explica Minna Welin, la subdirectora. La escuela funciona por grados y grupos. Por ejemplo, los alumnos de quinto grado harán un proyecto diferente en un momento diferente al de los alumnos de séptimo grado. Aquí, en lugar de romper el horario escolar por una semana, como vimos para otras escuelas, SYK, por ejemplo, se disemina la integración o el aprendizaje integrador durante todo el año escolar. Este año el tema o fenómeno para los alumnos de séptimo grado fue: "Aquí vamos, vida", algo relacionado con las decisiones en la vida.

Una vez que los estudiantes, con la guía de los profesores, eligen el tema general, los maestros deciden en qué materias harán la colaboración y la coordinación. Aquí fue fácil: biología, salud, economía del hogar, educación física y artes.

La mecánica es simple y complicada: el proyecto duró seis semanas; pero no todos los días y no en cada lección. Tal vez 30% del tiempo lectivo se dedicó al proyecto temático. Por ejemplo, vamos a escoger un día escolar normal, digamos el martes. Los estudiantes vendrían a la escuela a las 8 o 9 am y tendrían lecciones como de costumbre de 8 a 9 o de 9 a 10. Luego de 10 a 1 pm irían a las sesiones normales, pero, en lugar de hacer un trabajo regular, ellos y sus maestros harían el trabajo del proyecto. Podrían estar trabajando una parte de biología con el maestro de arte o viceversa. Los maestros y estudiantes se comunicarían y darían retroalimentación en el lugar y en diferentes etapas del trabajo del proyecto. Aunque todos los estudiantes y maestros trabajarían bajo un proyecto paraguas, cada estudiante tendría su propio tópico o subtema. Los estudiantes podrían realizar el componente de arte del proyecto solos o en grupos de dos o tres estudiantes. Cada semana, o a menudo, los estudiantes recibirían retroalimentación de otros estudiantes. En una lección típica, los estudiantes, uno

por uno, darían retroalimentación positiva al trabajo de cada uno de ellos. Algunos de los temas individuales escogidos por los estudiantes han sido: ¿Enfocarse o cómo enfocarse?, ¿Cómo funciona el cerebro?, Deportes para mí mismo, Sueños. Los maestros siguen siendo maestros, interactuando continuamente con los estudiantes, y de vez en cuando, como yo lo he visto, adoptan papeles tradicionales, como les parezca oportuno.

Pero los "proyectos temáticos" pueden durar sólo tres semanas e implementarse en diferentes momentos, como ya lo he dicho. Esto sucede, sobre todo, por la falta de recursos, por ejemplo, no hay suficientes iPads. Algunos ejemplos de temas del año pasado fueron: "Bosque" para estudiantes de primer grado, "Espacio" para alumnos de segundo grado y "YouTube" para alumnos de quinto grado.

Las instalaciones

Es una escuela nueva, del siglo XXI. Desde el exterior, el edificio dominante se parece más a un gran teatro moderno de ópera que a una instalación escolar. Ventanas gigantescas, desde el piso de la calle hasta el techo en forma de parábola, cubren todo el frente de la escuela de casi una cuadra de extensión. Los grandes ventanales de piso a techo fusionan a la escuela y a la comunidad en una entidad o fenómeno. La comunidad fuera de la escuela puede, en todo momento, ver lo que están haciendo los niños y el tipo de actividades en las que están involucrados. Por su parte, los niños también pueden observar las actividades cotidianas de la comunidad a su alrededor.

Todo es transparente; espacios abiertos con muchos lugares para sentarse, relajarse, estudiar, socializar y aprender o jugar. Hay muchos motivos diferentes y juegos de mesa para jugar, desde tableros de ajedrez hasta mesas de ping-pong y futbolitos. Hay otros juegos de mesa para que los estudiantes jueguen en clubes o durante los recesos. Todo es cuidadosamente diseñado con un objetivo pedagógico o de aprendizaje, ya que la directora de la escuela trabajó muy de cerca con los arquitectos para asegurarse de que la arquitectura y la pedagogía se reunieran.

Las escuelas Hösmärinpuiston, Auroran y Saunalahden están situadas en Espoo;

las tres escuelas relativamente nuevas o muy nuevas cuentan con impresionantes y asombrosas instalaciones, colores, materiales, equipos y diseño arquitectónico espectacular, con espacios imaginativos e, incluso, atrevidos. Son escuelas pensadas en términos modernos para las modas y propuestas de motivación, colaboración y aprendizaje.

La escuela en turno (como las otras dos mencionadas en el párrafo anterior) no sólo está diseñada arquitectónicamente de manera moderna y pedagógica, sino que también está bien dotada desde el punto de vista de los equipos y materiales. Esta escuela en particular ha sido elogiada como la razón por la cual los estudiantes y las escuelas finlandeses tienen tanto éxito en pruebas internacionales como PISA.

Mi propia observación es que es agradable, muy agradable e inspirador tener una instalación de escuela hermosa, moderna e impresionante, pero no es la arquitectura, o lo bien que la escuela está dotada en computadoras, artilugios, muebles o materiales, lo que la hace exitosa. Hemos visto en esta narrativa, y en las muchas que he publicado acerca de las escuelas en Finlandia (y el mundo), que hay escuelas maravillosas, desde el punto de vista del ambiente y experiencias de aprendizaje, y aún están alojadas en construcciones antiguas, con proyectores de acetatos y pizarrones de gis o tiza. Todos nosotros quisiéramos escuelas de ensueño, computadoras modernas y gadgets de todo tipo, pero la esencia del éxito de la escuela y de sus estudiantes radica más en la calidad de la interacción humana entre padres, maestros, estudiantes y autoridades que cualquier otra cosa material, y en la capacidad mental de cada uno de nosotros de crear nuestros propios ambientes de aprendizaje y creatividad.

Entrevista a Minna Welin, subdirectora

¿Qué tipo de pedagogía sigue la escuela?

Seguimos a OPH. Nos especializamos en aprendizaje personalizado. Tenemos influencia de Montessori.

¿Cuáles son los tres cambios principales en el currículo comprensivo (persukoulu)?

1] En el currículo pasado, se hablaba de la enseñanza ahora se habla del aprendizaje

2] El papel del estudiante es mucho más importante. El papel de ahora es de estudiantes más activos incluyendo en el proceso de planeación.

3] Los niños pequeños han trabajado mediante proyectos y temas; ahora todo el mundo lo hace y con proyectos más amplios.

¿Qué es aprendizaje integrado?

Proyectos individuales dentro de un tema.

¿Cuál es, entre todos los factores, el factor principal para explicar el éxito en la educación escolar finlandesa?

Maestros motivados.

¿Qué falta en el escuelas en Finlandia ?

Visión clara en el liderazgo de los directores de escuelas y autoridades municipales. Algunas escuelas están muy bien dirigidas debido a los directores, pero otras no lo están por la falta de liderazgo de los directores o las instrucciones de la autoridad local no son claras.

EPÍLOGO: EN POCAS PALABRAS: ENTORNOS DE APRENDIZAJE ARQUITECTÓNICOS, FÍSICOS Y TECNOLÓGICOS EN LAS ESCUELAS DE FINLANDIA

Arquitectónico: modernas o antiguas, las escuelas nuevas o renovadas en Finlandia muestran los siguientes ambientes de aprendizaje: espacios abiertos, versátiles, mucha luz natural, grandes ventanales, colores suaves, preferencia por los blancos, muchos espacios de encuentro y muchos espacios para la colaboración y la socialización.

Físico: las nuevas escuelas tienden a tener aulas grandes para diferentes tipos de acomodos, con al menos dos puertas por motivos de seguridad, y con diferentes áreas para diferentes actividades de enseñanza y aprendizaje. Por ejemplo, aulas más pequeñas para educación especial o ayudar a los estudiantes regulares que necesitan apoyo para ponerse al día con el resto de los niños; salas de clase más grandes para las lecciones regulares con un montón de diversas posibilidades; y todas las aulas y las áreas comunes con espacios para lavarse las manos. Las bibliotecas son polivalentes (diferentes disposiciones, donde los alumnos pueden trabajar individualmente o en grupos), la tendencia es menos libros y espacios más abiertos para la colaboración). Los finlandeses mantienen casi intactos: los talleres de madera, metales y textiles y las aulas enormes donde enseñan economía del hogar o doméstica. Los estudios de arte varían mucho entre una escuela y otra. Algunos son realmente espaciosos y llenos de alternativas, otros se parecen más a un salón de clases regular. Las escuelas también son más inclusivas, y al menos en la mayoría de las kuntas (municipios) hay una escuela con instalaciones completas para todo tipo de integración e inclusión, como lo vimos en Huhtasuon yhtenäiskoulu.

La tendencia es tener toda la escuela como un centro o ambiente de aprendizaje. Cada espacio en la escuela es una oportunidad para aprender: ¿cómo le hacen? Depende de cada escuela. Por ejemplo, algunas escuelas tienen espacios para reuniones, con tableros de ajedrez u otros de juegos mesa, donde los niños pueden descansar y distraerse en los recesos o recreos. Otras escuelas tienen la

biblioteca esparcida en todas las áreas de la escuela, con espacios que fomentan la lectura o una pequeña biblioteca por todas partes, corredores, aulas, oficinas, como “mini bibliotecas” en cada área. Y otras más con bibliotecas o centros culturales de la comunidad adyacentes a la escuela como punto de unión entre la vida escolar y la vida comunitaria.

Tecnológico: las salas de informática o cómputo empiezan a ser una cosa del pasado. Hay una excepción a la tendencia: cuando las computadoras y la sala de alta informática se utilizan para enseñar software relacionado con la computadora, hardware, programación o cursos de diseño avanzados.

Las conexiones a Internet están mejorando constantemente y nadie se ha quejado de la falta de recursos tecnológicos. Los escritorios de los profesores y los recursos de las aulas han sufrido una transformación desde 2004, cuando visité por primera vez las escuelas en Finlandia. Hoy en día el escritorio del maestro está equipado con un ordenador o computadora portátil, una o dos cámaras digitales y conexiones o paneles para proyector LED o smart-boards. Todas las aulas tienen por lo menos un proyector LED y muchas tienen smart-boards o algo más nuevo que se conoce como clever-boards. Todas las aulas tienen conexión a Internet. Muchos escritorios de los profesores o área de los profesores están equipados con impresoras y otros artilugios. Los viejos proyectores de acetatos, tan estrechamente vinculados a la historia de la enseñanza en Finlandia, se han desvanecido casi por completo.

[1] Como señaló Elisa Heimovaara, “ir a la escuela preescolar/integral no es obligatorio, es decir, la educación en el hogar es posible” (intercambio de correos electrónicos el 24 de abril de 2017). Esto fue confirmado por el profesor Jouni Välijärvi durante una entrevista celebrada el 29 de mayo de 2019 en el edificio de oficinas principales de la Universidad de Jyväskylä. En este sentido, la educación escolar no es obligatoria; en cambio, la educación sí es obligatoria. Si los padres no llevan a sus hijos a la escuela, tienen que proporcionarles la educación esperada. Las autoridades educativas tienen derecho a evaluar a los niños educados en el hogar.

[2] El nuevo nombre a partir de enero del 2018 es Gradia Jväskylä.

[3] Intercambio de comunicación por email el 11 de marzo de 2017.

[4] Para un niño de 6 años que nace en enero los padres pueden optar por enviarlo a la escuela el año en que cumpla 6 años o esperar un año más hasta que cumpla 7 (comentario del profesor Jouni Välijärvi en un intercambio de correo electrónico el 11 de mayo de 2017).

[5] Para ser exactos (como señaló el profesor Jouni Välijärvi), antes de la Reforma de la Educación Escolar de la década de 1970, el almuerzo había sido gratuito desde 1948 sólo para los niños de la escuela primaria (grados 1 a 5). Después de la reforma de la década de 1970 (con la llegada de la escuela peruskoulu), el almuerzo ha sido gratuito para todos, desde los grados 1 a 9 y preescolar (intercambio de comunicación por correo electrónico el 11 de mayo de 2017).

[6] Merjo Hakkarainen, una de las maestras entrevistadas, leyó y aprobó toda la sección sobre Muuramen Lukio. Se realizaron algunas actualizaciones y adiciones el 21 de mayo de 2018, con el director en su oficina.

[7] Punto planteado por Elisa Heimovaara en un intercambio de comunicaciones por correo electrónico el 25 de abril de 2017.

[8] Esto fue confirmado por el profesor Jouni Välijärvi en una entrevista realizada en Jyväskylä el 21 de mayo de 2018. En su opinión, las universidades deben admitir al menos el 50% de los estudiantes, sin exámenes de ingreso. El otro 50% puede ser admitido con los exámenes de ingreso. En general, esto puede causar más estrés en los estudiantes que tienen que definir su carrera universitaria a una edad temprana. De hecho, la cuestión de la admisión a las universidades es tema de debate: por un lado, están aquellas que favorecen esquemas de admisión estrictos y estandarizados y, por otro, aquellas que favorecen un esquema flexible de admisión inicial a la universidad, en el que los estudiantes mismos deciden si continúan o no en la universidad. Este esquema es similar al que existe en algunos países de Europa central, como Flandes. Sin embargo, como señaló Elisa Heimovaara en su oficina de la Universidad Jyväskylä, el 23 de mayo de 2018, la legislación finlandesa exige que los solicitantes que ingresen a los programas para ser docentes sean evaluados en su aptitud para llegar a ser maestros. Por lo tanto, algún tipo de exámenes de ingreso permanecerá para estos programas.

[9] Aclaración hecha por el profesor Jouni Välijärvi en intercambio de comunicación por correo electrónico el 31 de mayo de 2017.

[10] Los estudiantes bajo el currículo IB (BI) pueden tomar exámenes BI en lugar de exámenes de matriculación. Ambos diplomas pueden otorgar acceso a universidades.

[11] Palabras y su traducción al español. Finlandés: kaasu, aura, takku, kiekko, portti, roiske, tirskua, tähdet, vanki, kengät, lyhty hohtaa kaupungin laidalla. En español: arar, azul, nudo, hockey, puerta (entrada o salida), chapoteo, risita, estrellas, prisionero, zapatos, linterna brilla en las afueras de la ciudad.

[12] <https://varganemenyi.fi>.

[13] Intercambio de comunicación por email el 20 de mayo de 2017.

[14] <https://www.youtube.com/watch?v=0OKb2A1qIMk>.

[15] <https://www.youtube.com/watch?v=NElHknsmeL8>.

[16] <https://www.facebook.com/groups/213915518807400/photos/>.

[17] <http://siltamaentaika.blogspot.mx>.

[18] <http://www.hel.fi/www/peruskoulut/fi/koulut/siltamaen-ala-aste/>.

[19] Doy más detalles sobre la prueba Allu al final de este capítulo bajo la narrativa de Saunalahden Koulu.

[20] <http://www.viacharacter.org/www/Character-Strengths>.

5. ¿EXISTE ALGÚN GRADO DE REPETITIVIDAD EN LAS ESCUELAS Y EN LOS MAESTROS DE FINLANDIA?

Este capítulo muestra los principales resultados de las entrevistas, pregunta tras pregunta, de manera agregada y sintetizada. Se encontraron algunas tendencias o patrones en las respuestas a preguntas relacionadas con los siguientes temas: los principales principios pedagógicos en las escuelas, los principales cambios curriculares, el nivel de comprensión sobre estos cambios, la mentalidad de los directores y maestros, los factores clave detrás del éxito escolar finlandés, lo que falta en las escuelas en Finlandia, porqué los maestros se convirtieron en docentes en primer lugar, y qué tan felices están con su carrera como maestros. Al mismo tiempo, utilizando los mismos datos, se probó una hipótesis sobre el grado de “repetitividad” en las escuelas y la enseñanza en Finlandia con respecto a si las escuelas y los maestros piensan e implementan la enseñanza y el aprendizaje de la misma manera o no.

5.1 LA MUESTRA

El propósito de este capítulo es presentar de manera resumida y ordenada los principales resultados agregados de mis visitas a 14 escuelas y entrevistas a 43 educadores tal como fueron presentados en el capítulo anterior. Una diferencia entre el capítulo 4 y el capítulo 5 es que en el capítulo 4 presentó sólo las respuestas a las entrevistas con los directores. Ocasionalmente, cuando las entrevistas a los maestros eran más informativas, algunas de las respuestas significativas se incluyeron como parte de la narrativa sobre la visita a cada escuela.

En lugar de una narrativa esta sección trata de clasificar las percepciones o respuestas de los maestros y de los directores por categorías. Aparte de las visitas a las escuelas, he aplicado un breve cuestionario a directores y maestros (un director y al menos dos maestros por escuela).

Como se puede observar en el cuadro 5.1, visité 14 escuelas, en seis municipios, con siete niveles organizacionales diferentes (desde la guardería o educación inicial hasta la educación media superior, preparatoria o vocacional). Dentro de las escuelas hubo 43 entrevistados: 13 directores, un subdirector y 29 maestros (una maestra de educación especial, 11 maestros de asignatura o materia, 4 maestros de preescolar, 13 maestros de primaria o clase).

CUADRO 5.1. ESCUELAS VISITADAS POR MUNICIPIO, ORGANIZACIÓN Y ENTREVISTADOS

Escuela	*Municipalidad*	*Niveles o grados*	*Entrevistados*
Huhtasuon yhtenäiskoulu	Jyväskylä	1 a 9	Directora y dos maestras: una de educación especial y una de materia
Jyväskylan ammattiopisto	Jyväskylä	Escuela vocacional 1 a 3	Directora y dos maestros de materia
Taikalampun päiväkoti	Jyväskylä	Guardería y preescolar	Directora y dos maestras de educación preescolar
Kuokkalan koulu	Jyväskylä	1 a 9	Directora y dos maestros de materia
Muuramen *lukio*	Muurame	Preparatoria 1 a 3	Director y dos maestros de materia
Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu (SYK)	Helsinki	3 a 12	Director y dos maestras de clase o primaria
Vuorenmäen koulu	Kirkkonummi	1 a 6	Director y dos maestras de clase o primaria

Hösmärin-puiston koulu	Espoo	Preescolar y grados 1 a 2 de primaria	Directora y dos maestras
Hillatien koulu	Kemijärvi	1 a 9	Director, un maestro de materia y una maestra de clase o primaria
Siltamäen *alakoulu*	Helsinki	1 a 6	Directora y dos maestras de clase o primaria
Auroran koulu	Espoo	1 a 6	Directora y dos maestros de clase o primaria
Puistolanrai-tin ala-asteen koulu	Helsinki	1 a 6	Directora y dos maestras de clase o primaria
Ressun *lukio*	Helsinki	Preparatoria 1 a 3	Director y dos maestras de materia
Saunalahden koulu	Espoo	Preescolar 1 a 7 (9 a partir de 2018)	Subdirectora, dos maestras de clase y una maestra de materia
14 escuelas	6 municipali-dades	4 = 1 a 6 3 = 1 a 9 3 = media superior (dos prepas y una vocacional) 1= guar-dería y preescolar 1= preescolar y grados 1 y 2 de primaria 1= 1 a 7 (1 a 9 a partir de 2018) 1= 3 a 12	43 entrevistados = 14 directores y 29 maestros

La muestra del estudio no fue aleatoria, por lo tanto, no puedo generalizar más allá de patrones y propuestas exploratorias. Pero incluso con esta pequeña muestra basada en juicio pude distinguir algunas categorías claras en las respuestas de los entrevistados.

Dentro de esta pequeña muestra se observan diferentes arreglos organizacionales de las escuelas, haciendo muy difícil la comparación entre las mismas. Así, tenemos escuelas primarias, grados 1 a 6; escuelas comprensivas, grados 1 al 9; escuelas de educación media superior (lukio o vocacional); y los preescolares con una variedad de grados. Algunas de las escuelas de 1 a 6 o 1 a 9 tienen secciones preescolares alojadas en el mismo edificio o complejo, pero bajo una administración diferente. También visité una guardería, junto con un preescolar, ambos administrados por la misma directora.

Todas las escuelas están unidas por dos rasgos estandarizados o similares: los currículos nacionales y los maestros. Todas las escuelas se distinguen o diferencian por dos características. Una de ellas es significativa y la otra marginal. La más significativa es la cantidad de recursos invertidos en educación por cada municipio. La marginal es cómo son implementados los programas de estudio municipales.

En pocas palabras, podría decirse lo siguiente: las escuelas están unidas por los maestros y los programas de estudio nacionales y separadas por los recursos locales disponibles y la implementación del currículo con aplicación local y escolar.

El objetivo de la agenda de investigación fue averiguar, a partir de fuentes documentales y de entrevistas, los principales cambios en la educación escolar finlandesa, en virtud de que Finlandia está cambiando todos sus programas de estudio, desde la educación inicial, preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y vocacional hasta la formación inicial de maestros en la universidad.

He añadido algunas preguntas que han sido investigadas por mí durante muchos años. Una sobre las percepciones de los maestros y los directores en lo que respecta a las principales razones detrás del éxito finlandés en la educación escolar y otra relacionada con la visión que los maestros y los directores tienen sobre sí mismos a través de la figura de la metáfora.

Si Finlandia es el punto de referencia mundial para la educación escolar a medida que pasamos del viejo al nuevo siglo, entonces directores y maestros de todo el mundo pueden comparar sus propias opiniones con las de los maestros y los directores finlandeses.

La metáfora, como una herramienta del lenguaje, nos ofrece una forma de comparar a maestros y directores a través de las culturas con un concepto que significa lo mismo en todas partes.

Para poder presentar la información en gráficas y cuadros he reducido las respuestas a una o dos palabras que representan mejor las percepciones de los directores y docentes en un formato o discurso libre y abierto. Lo he hecho eliminando palabras no esenciales para descifrar, con más facilidad y consistencia, la palabra o las palabras que captan mejor la respuesta principal de cada director y maestro. Muchos de ellos usaron las mismas palabras para responder una pregunta u otra. Otros usaron palabras similares o sucedáneos. Si éste fue el caso, elegí la palabra que mejor representaba, bajo mi criterio, el significado central de la respuesta. Pude hacer esto porque yo personalmente realicé todas las entrevistas. Nunca grabo entrevistas, para que el proceso de la entrevista sea lo más amistoso posible. En cambio, me aseguré durante las entrevistas de comprender el significado principal de las respuestas en cada pregunta. En cualquier caso, todos las gráficas muestran una tabla contigua con las respuestas de todos los maestros y directores y cómo se agruparon en un solo concepto.

5.2 ¿DIFIEREN LAS ESCUELAS ENTRE ELLAS O EXISTE UN GRADO DE REPETITIVIDAD EN TODAS ELLAS?

Desde el punto de vista físico o arquitectónico, las escuelas en Finlandia son realmente diferentes. No hay un solo modelo o molde. Hay escuelas viejas y nuevas, también las hay rediseñadas o reamuebladas, pequeñas y grandes, por lo que no se puede decir, desde este punto de vista, que existe una estandarización en las escuelas. El número de escuelas ha disminuido dramáticamente, como se vio en el capítulo 1, de 4 877 en 1980 a 2 288 en 2019. Ahora hay menos escuelas, pero más grandes, esto es un hecho.

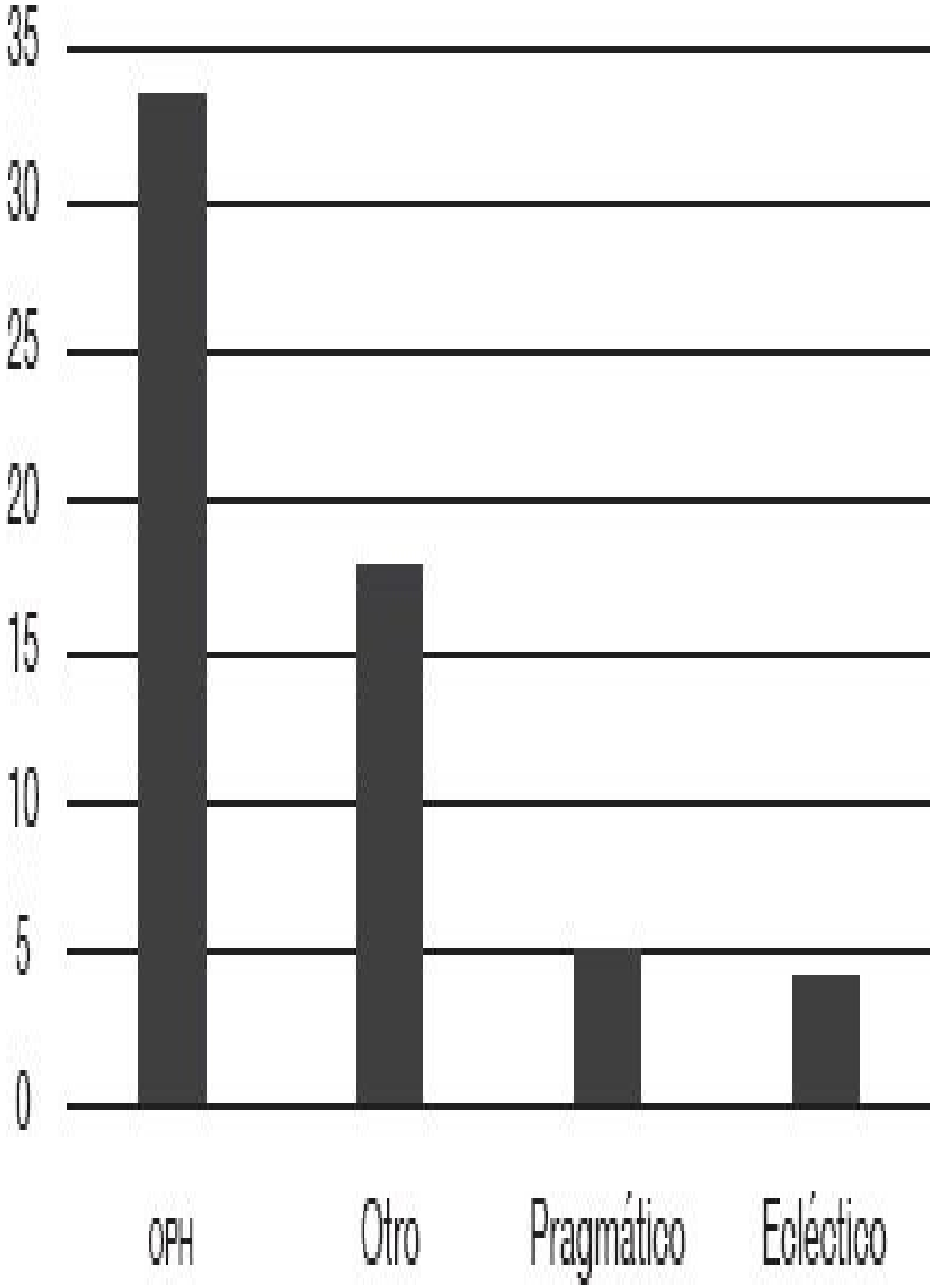
¿Son las escuelas similares en términos de estructuras organizacionales? Como se observa en el cuadro 5.1, incluso a partir de esta pequeña muestra (14) podemos ver siete estructuras organizacionales diferentes. Se puede decir con justicia que la homogeneidad internivel es menos común que la homogeneidad intra-nivel, sin embargo, incluso dentro del mismo nivel, digamos peruskoulu (grados 1 a 9), hay escuelas que son sólo escuelas elementales (1 a 6), las que sólo son secundarias (7 a 9) y las que son comprensivas (1 a 9); e incluso aquellas con o sin instalaciones preescolares en el mismo plantel, o diferentes momentos de ingreso a la primaria como en SYK (Helsingin Suomalainen Yteiskoulu). Y todavía hay otras escuelas con todos los niveles bajo el mismo techo. Sí, la mayoría de las escuelas son de 1 a 6 o 1 a 9, o incluso 7 a 9 para la educación comprensiva peruskoulu, y la mayoría manejan tres años académicos para el nivel medio superior. Pero no hay “talla única”. Existe suficiente latitud para adaptarse a diferentes opciones. Así que aquí, de nuevo, no hay “igualdad” en el sistema. Hasta hoy.

¿Muestran las escuelas “repetitividad” desde el punto de vista pedagógico? Bueno, sí y no. Todas las escuelas deben seguir el programa de estudios básico nacional, principalmente en términos de objetivos nacionales y la distribución nacional de horas. Aquí está el argumento de “igualdad”. Pero, hay mucha variedad en términos de la filosofía y práctica pedagógicas que cada escuela adopta para implementar el currículo nacional. Para empezar, en los procesos de implementación los proveedores de educación (las autoridades municipales locales y las escuelas privadas) deben redactar sus propios currículos para sus

escuelas. En muchos casos, en especial en las municipalidades pequeñas, las autoridades locales delegan esta función a las escuelas.[21] Aquí es el lugar donde cada escuela puede condimentar una pedagogía o un acercamiento de aprendizaje particular.

Para entender esto, pregunté a las escuelas si seguían una pedagogía filosófica específica. Todas las escuelas deben seguir el currículo básico nacional, como mínimo. Por lo tanto, una manera de ver la variedad es preguntando a las escuelas si complementan o siguen un enfoque diferente. Si dicen “nada especial u OPH (Opetushallitus Utbildningsstyrelsen: Agencia Nacional de Educación de Finlandia)”, significa que no hacen hincapié ni se centran en nada más que el marco nacional principal, en este sentido podemos llamarlas escuelas típicas. Pero si dicen “nos centramos en esto o aquello”, significa que siguen un camino diferente y no típico. La gráfica 5.2 y el cuadro 5.2 muestran el grado de similitud por un lado y el grado de diversidad por el otro.

GRÁFICA 5.2. ¿QUÉ FILOSOFÍA O PEDAGOGÍA SIGUE TU ESCUELA? “REPETITIVIDAD”


35
30
25
20
15
10
5
0
OPH
Otro
Pragmático
Ecléctico

Una vez más, todas las escuelas siguen a OPH, por lo que si responden sólo "OPH" o "nada especial" significa que son típicas, es decir, siguen los currículos de OPH sin especial o diferente enfoque o pedagogía, y esto parece ser la opinión de la mayoría. En todas las entrevistas la respuesta "OPH" recibió 33 hits (16 "OPH", 12 "ninguno específico" y 5 "nada especial"), es decir, 33 respuestas con el punto de vista típico. Sin embargo, algunos de los entrevistados explicaron sus respuestas diciendo o implicando un enfoque o concentración específica, como una escuela imán (magnet). Aunque es menor en número, esto es suficiente para decir que hay un grado bastante amplio de diferenciación en las escuelas y libertad para aplicar cualquier enfoque pedagógico, incluso diferente de la OPH, como lo demuestra el trayecto de Bachillerato Internacional (BI) de la preparatoria (véase el cuadro 5.2).

CUADRO 5.2. ¿QUÉ FILOSOFÍA O PEDAGOGÍA SIGUE TU ESCUELA? "DIFERENCIAS"

OPH total (33)	OPH(16), *Nada específico (12), *Nada especial (5).*Lo que significa que siguen
Otro (18)	Bachillerato Internacional IB (3) Pedagogía Positiva (2) Constructivismo Social (
Ecléctico (5)	Ecléctico (5)
Práctico (4)	Aprender haciendo (3), Muy práctico (1)

En el cuadro 5.2 se puede ver fácilmente que hay al menos, en esta pequeña muestra, 27 enfoques o énfasis diferentes, que complementan el currículo nacional básico de la OPH. Ecléctica es la respuesta con más hits, seguida por BI y pedagogía positiva. Pero el intervalo es amplio, desde el constructivismo social hasta el pensamiento emprendedor, la tecnología y el aprendizaje personalizado.

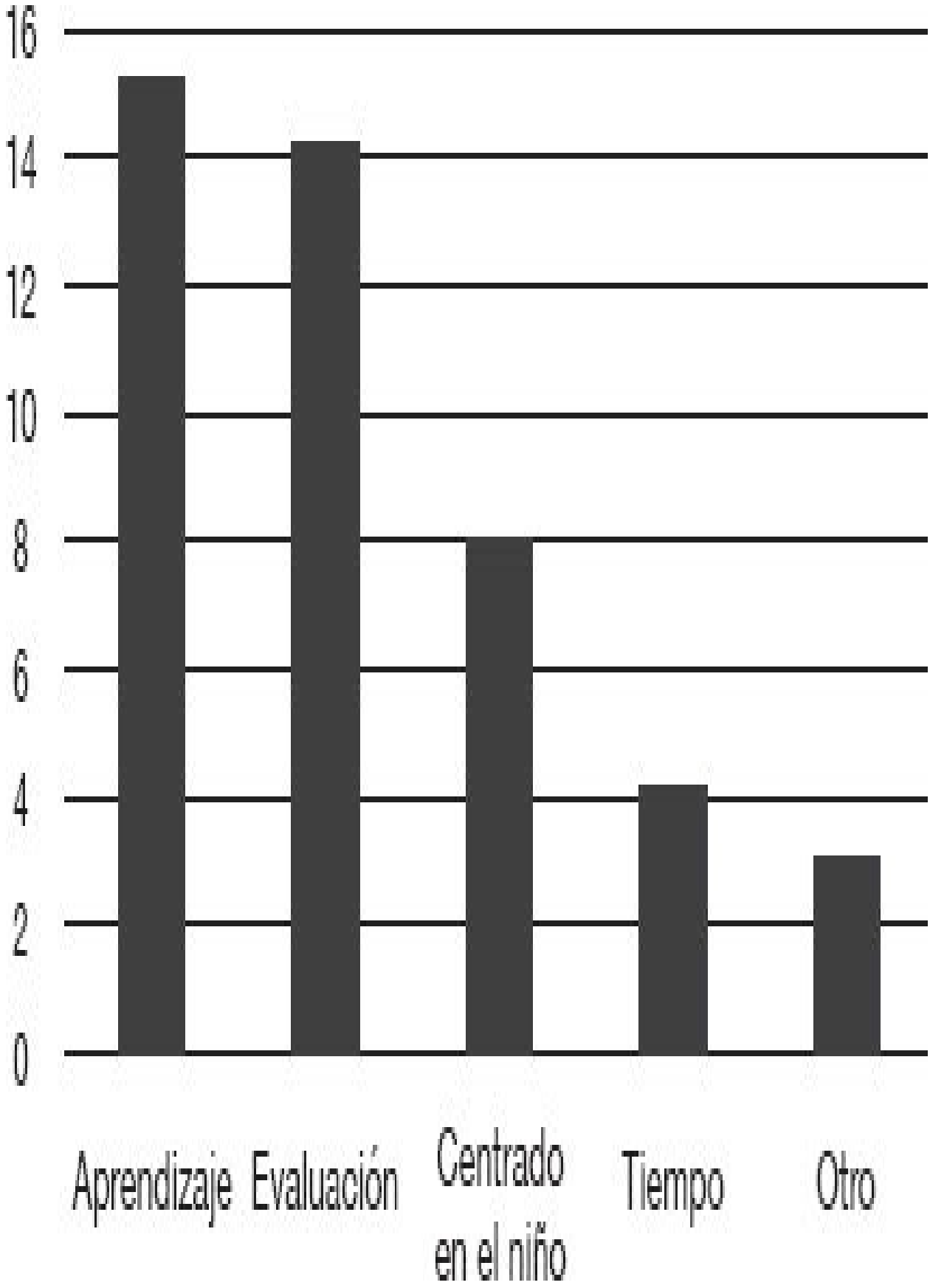
Esta variedad en la mente de los directores o maestros parece ser un indicador de la libertad pedagógica para implementar el mismo currículo básico nacional. Además, es también una indicación de que no hay “igualdad” en la forma en que los directores y maestros piensan acerca de lo que funciona y no funciona en la educación escolar. A pesar de que los maestros son entrenados por altos estándares, no parece haber una filosofía de formación “dogmática” en los programas de capacitación de maestros en todo el país.

Los números no suman 43, porque directores y maestros podrían haber respondido con más de una opción o posibilidad. Para evitar el doble conteo necesitamos tomar sólo las respuestas de los directores. Después de todo, ellos son las personas más apropiadas en la escuela para responder a la pregunta en toda la escuela. De los 14 directores de la muestra compuesta por 14 escuelas, cuatro respondieron sólo con “OPH” o “Nada especial”. El resto de ellos dijo que siguen a OPH con especial énfasis en: Aprender haciendo, ecléctico (dos veces), pensamiento empresarial, BI para lukio (dos veces), partes de Montessori (dos veces), Gardner, intuición y sensibilidad, los niños primero, la cultura infantil, la apertura a los diferentes estudiantes y profesores y el aprendizaje personalizado. Por lo tanto, no hay “similitud” en el sentido pedagógico.

5.3 ¿CUÁLES SON LOS CAMBIOS MÁS IMPORTANTES EN LOS NUEVOS CURRÍCULOS EN FINLANDIA?

Como vimos en el cuadro 2.7, del capítulo 2, Finlandia ha cambiado o está cambiando todos sus programas escolares. Los maestros y directores son los ejecutores más importantes en este proceso. Una forma de responder a esta pregunta es leyendo todos los nuevos programas de estudio y, luego, leer los currículos anteriores. A partir de esas lecturas tratar de averiguar, en un mar de párrafos y páginas, cuáles son los principales cambios. Al final del día, el cambio principal es lo que los directores y maestros interpretan como un cambio, énfasis (aceleración) o salida (ruptura) del pasado. Por lo tanto, pedí, tanto a directores como a maestros que me dijeran los tres cambios principales en forma de clasificación. El principal cambio general, como se observa en la gráfica 5.3a, está relacionado con el concepto de aprendizaje con muchas interpretaciones diferentes (cuadro 5.3). La gráfica 5.3a muestra en orden descendente el número de veces que cada uno de los conceptos de las cinco barras fue mencionado como el principal cambio por todos los entrevistados.

GRÁFICA 5.3A. ¿CUÁL ES EL CAMBIO MÁS IMPORTANTE EN EL NUEVO CURRÍCULO NACIONAL?


16
14
12
10
8
6
4
2
0
Aprendizaje
Evaluación
Centrado en el niño
Tiempo
Otro

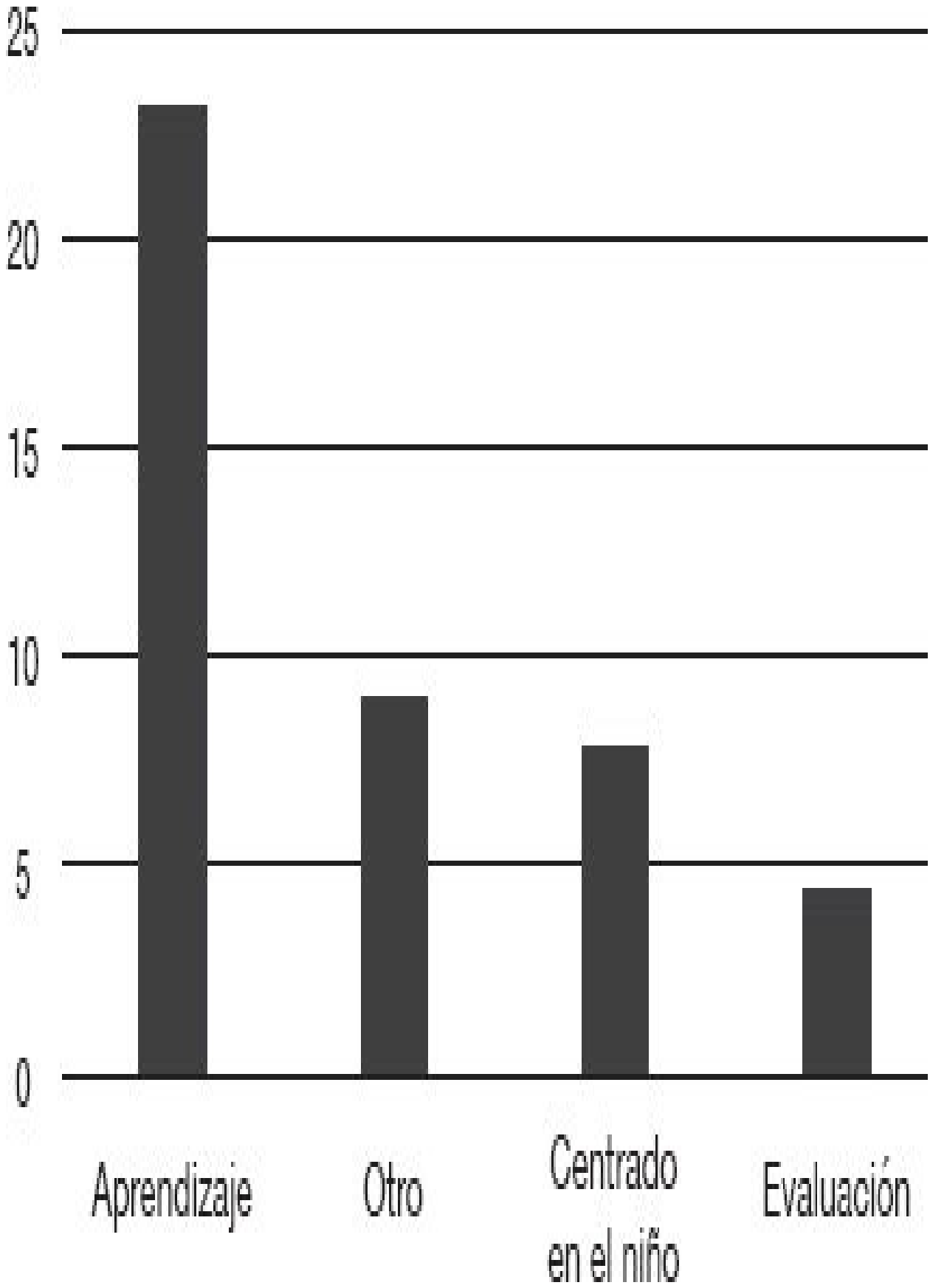
Por supuesto que “aprender” significa muchas cosas, pero el cuadro 5.3a nos ayuda a definir el aprendizaje en la mente de los directores y maestros. De la gráfica 5.3a y del cuadro 5.3a se puede ver que el aprendizaje y la evaluación son muy cercanos, estableciéndose como el cambio más importante. Como dijimos antes, aprender puede significar cosas diferentes. Del cuadro 5.3a podemos ver que “aprender con fenómenos” y “centrarse en habilidades” son las respuestas con más menciones, aunque todavía pocas.

CUADRO 5.3A. ¿CUÁL ES EL CAMBIO MÁS IMPORTANTE EN EL NUEVO CURRÍCULO NACIONAL? TODAS LAS RESPUESTAS

Aprendizaje (15)	Aprendizaje con base en fenómenos (3) Enfocarse en la habilidad (2) Enf
Evaluación (14)	Evaluación (6)Autoevaluación (3) Evaluación continua (2) Evaluaciones
Centrado en el niño (8)	Encontrar y fortalecer la alegría de los niños por aprender (1) Cuidar las r
Otro (4)	Libertad (1), No hay gran diferencia (1) Habilidades para el futuro (1) Pe
Tiempo (3)	No enfocarse en horas de aprendizaje (1) Tiempo no es relevante (1) No e

El segundo cambio principal, como se ve en la gráfica 5.3b, sigue siendo “Aprendizaje”, seguido por “Otro”, “Centrado en el niño” y “Evaluación”.

GRÁFICA 5.3B. ¿CUÁL ES EL SEGUNDO CAMBIO MÁS IMPORTANTE EN EL NUEVO CURRÍCULO NACIONAL?


25
20
15
10
5
0
Aprendizaje
Otro
Centrado en el niño
Evaluación

Una vez más, el “aprendizaje basado en fenómenos” tiene el mayor número de menciones (4), seguido por caminos individuales de aprendizaje (3), la enseñanza en diferentes niveles (2), la colaboración entre las materias (2), el aprendizaje por la práctica (2) y el lenguaje comienza en segundo grado (lo cual, por cierto, no es una innovación del nuevo currículo nacional; los municipios y las escuelas ya tenían flexibilidad sobre el grado de partida para enseñar la lengua extranjera) y otros con un hit (1).

Los directores y maestros identificaron el tercer cambio más importante en el orden siguiente, según el número de menciones: Aprendizaje (14), Evaluación (12), Otro (12), Centrado en el niño (8) y Tiempo (2).

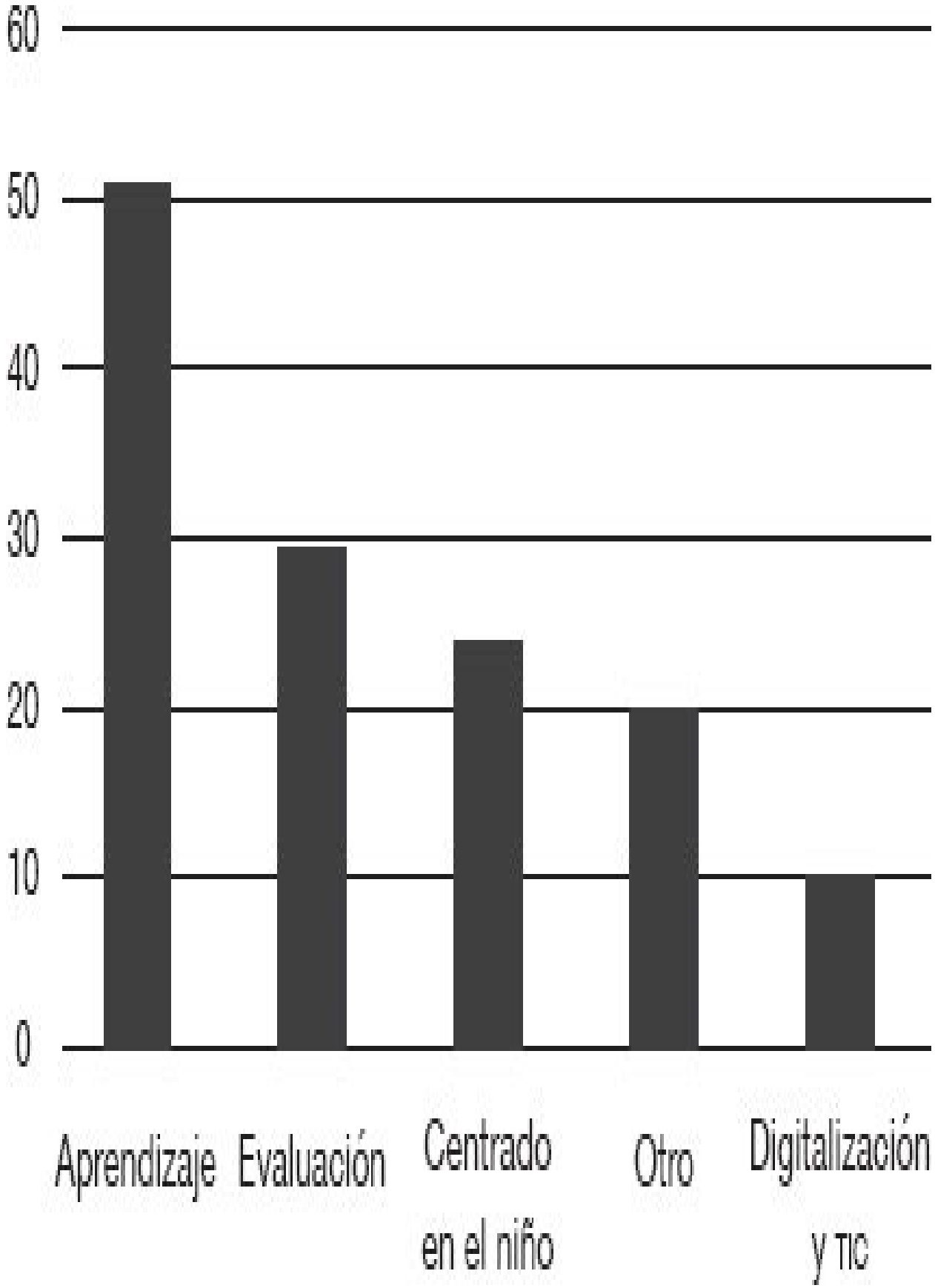
Ahora bien, si tomamos todas las respuestas independientemente de la clasificación, pero cuántas veces todos los cinco factores fueron mencionados como primera, segunda o tercera opción principal, las categorías clasificadas son (cuadro 5.3c): Aprendizaje (51), Evaluación (30), Centrado en el niño (24), Otros (29), Digitalización y TIC (10). El factor “tiempo” que mencioné en las gráficas anteriores se agrupó en la categoría “Otros”.

CUADRO 5.3B. ¿CUÁL ES EL SEGUNDO CAMBIO MÁS IMPORTANTE EN EL NUEVO CURRÍCULO NACIONAL? TODAS LAS RESPUESTAS

Aprendizaje (23)	Aprendizaje basado en fenómenos (4) Caminos individuales de aprendiza
Otro (9)	Libertad de estudiantes (2) Más ICT(1) Sentido fuerte de comunidad (1) T
Centrado en el niño (8)	El niño es el aprendizaje activo (3) Estudiantes más activos (2) Desarrolla
Evaluación (4)	El estudiante debe probar que tiene el conocimiento y habilidades (1) Eva

Una vez más, la gráfica 5.3c muestra una gran concentración en las respuestas cuando clasificamos las respuestas por análisis de contenido, pero el cuadro 5.3c muestra una variedad en interpretación entre los directores y los maestros cuando tienen que decidir por sus propias palabras cuáles son los cambios más importantes en los nuevos currículos.

GRÁFICA 5.3C. CAMBIOS MÁS IMPORTANTES DE LOS CURRÍCULOS NUEVOS SIN CLASIFICACIÓN. POR CATEGORÍAS


60
50
40
30
20
10
0
Aprendizaje
Evaluación
Centrado en el niño
Otro
Digitalización y TIC

En resumen, los nuevos currículos (para niveles preescolar, comprensiva y media superior) enfatizan aún más el proceso de aprendizaje en las escuelas, hacen que las escuelas sean más activas y más formativas en la evaluación de los estudiantes, resaltan aún más el papel activo de los estudiantes en la planeación y ejecución de actividades de enseñanza y aprendizaje, y reconocen la tecnología y la digitalización como un hecho que sucede en la sociedad y, por lo tanto, en las escuelas.

CUADRO 5.3C. CAMBIOS MÁS IMPORTANTES EN LOS CURRÍCULOS NUEVOS SIN CLASIFICACIÓN. POR RESPUESTAS ESPECÍFICAS

Aprendizaje (51)

Aprendizaje basado en fenómenos (10)

Estudiantes involucrados en su propio aprendizaje, participación activa y responsabilidad de los niños (7)

Caminos individuales de aprendizaje (4)

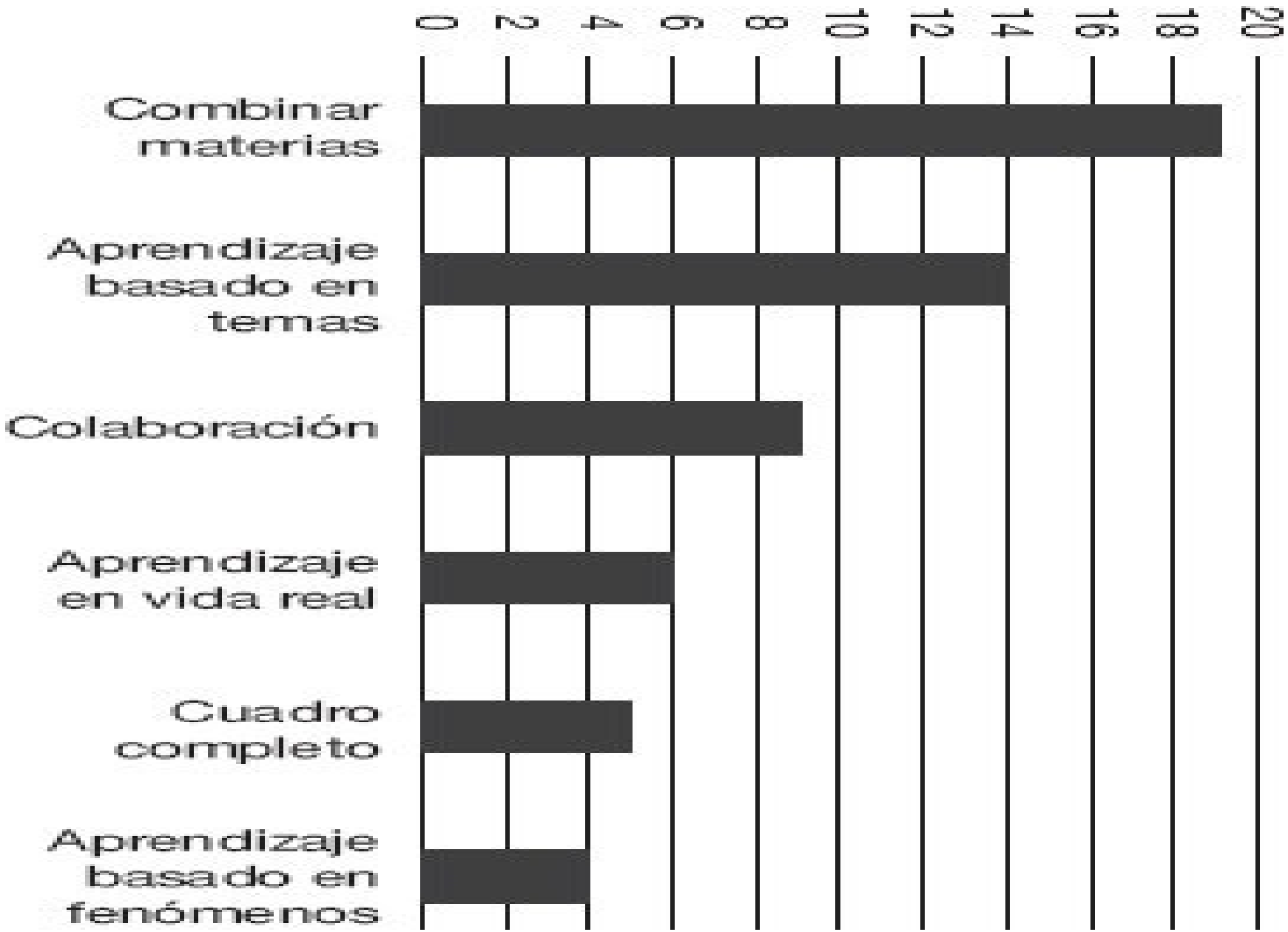
	Enfocarse en la habilidad (2) Diferentes maneras de aprender (2) Colaboración entre materias (2) Aprender haciendo (2), Hablar sobre aprendizaje (2) Enfocarse en las competencias (1) Educación orientada al aprendizaje (1) Reconocer habilidades (1) Reconocer el conocimiento (1) Enseñar habilidades no materias (1) Papel del maestro (1) Comunidades de aprendizaje (1) Enseñar en diferentes niveles (1) Lenguaje inicia en segundo grado (1) Basado en problemas (1) Maestros desarrollan habilidades (1) Conocimiento integrado (1) Centrado en el estudiante (1) Cambiar y moverse (1) Enseñanza basada en proyectos y no libros (1) Enseñanza basada en temas (1) Todas las materias se unen (1) El maestro está más al nivel del alumno (1) Enseñan habilidades para la vida (1) Ambientes flexibles de aprendizaje (1)
Evaluación (30)	Evaluación (8), Autoevaluación (6) Evaluación continua (4), Más retroalimentación (3), Evaluaciones más variadas (1) Evaluación formativa (1) El estudiante debe probar que tiene el conocimiento y habilidades (1) Integrar el currículum y las evaluaciones (1) Demostración de habilidad (1) Evaluación en la vida de trabajo (1) Sólo una evaluación (1) Evaluación entre pares (1) Estudiantes influyen en otros estudiantes (1)
Centrado en el niño (24)	El niño es el aprendizaje activo (8) Encontrar y fortalecer la alegría de los niños por aprender (1) Cuidar las necesidades de los niños (1) El estudiante es primero (1) Hacer que los estudiantes estén más involucrados (1)

	Los estudiantes se diviertan (1) La manera en que los niños aprenden (1) Desarrollar la confianza en los niños (1) Cuidar a los niños para que jueguen y aprendan (1) Motivación (1), Apoyar a los estudiantes (1) Respetar a los niños (1), Alentar (1) Relación estudiante-maestro (1) Estudiantes activos (1) Los estudiantes más involucrados en la planeación (1) Más interacción con el hogar (1) Orientación Vocacional Valma (1)
Otros (20)	Libertad para los estudiantes (2), Libertad (1) No hay gran diferencia (1) Habilidades para el futuro (1) Pedagogía positiva (1) Sentido fuerte de comunidad (1) Proceso de planeación (1) Los contenidos están en el aire (1) Motivar a través de la enseñanza (1) Más viajes al mercado y al bosque (1) Más interacción con la vida laboral (1) Participación de las familias (1) Conexión con la vida real (1) Clases grandes de 50 a 60 estudiantes (1) Más exámenes (1) Cambio en las líneas del tiempo (1) No enfocarse en horas de aprendizaje (1) Tiempo no es relevante (1) No enfocarse en el tiempo (1)
Digitalización y TIC (10)	Digitalización, más tecnología y TIC (10)

5.4 ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE INTEGRADO O INTEGRATIVO?

Hay un concepto que ha llamado la atención internacional: “Los finlandeses están deshaciéndose de las materias”. No es cierto. Cuando se trata de estructuras curriculares, los finlandeses están muy orientados por materias, como vimos en el capítulo 2. Sin embargo, durante años las escuelas de Finlandia, y las escuelas en algunos otros países también, han utilizado diferentes técnicas para tratar de borrar los límites entre las materias o asignaturas. Lo han hecho promoviendo proyectos y actividades transdisciplinares, la enseñanza basada en temas y la colaboración entre maestros. Este tema de la integración está incluido en el nuevo currículo de la educación comprensiva o peruskoulu (sección 4.4, intitulado “Instrucción Integrativa y Módulos de Multidisciplinarios de Aprendizaje”). He explicado este tema en los capítulos 2 y 3 y en muchas de las narrativas de la escuela en el capítulo 4. En esta sección presento las respuestas agrupadas de maestros y directores de lo que ellos entienden, con sus propias palabras, por estudios integradores o actividades, en sus propias palabras.

GRÁFICA 5.4. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE INTEGRADO O INTEGRATIVO? REPETITIVIDAD


0
2
4
6
8
10
12
14
16
18
20
Combinar materias
Aprendizaje basado en temas
Colaboración
Aprendizaje en vida real
Cuadro completo
Aprendizaje basado en fenómenos

La gráfica 5.4 muestra claramente la forma en que la mayoría de los maestros y los directores interpretan el tema del aprendizaje integrado. En primer lugar, tal vez la respuesta más sencilla sea “combinar materias”. Ésta es una práctica antigua y es un concepto familiar tanto para estudiantes como para maestros. Después de todo, el programa de estudios, en la sección 4.4, establece lo siguiente: “Por ejemplo, la instrucción integrativa puede tener lugar mediante: estudio paralelo, que consiste en estudiar un solo tema con dos o más materias simultáneamente.”

El “aprendizaje basado en temas” es la segunda opción. Esto es casi lo mismo que el siguiente ejemplo en la sección 4.4: “secuenciación, que es la organización de temas relacionados con el mismo tema en una secuencia”. La tercera categoría es “Colaboración”. Esto está directamente implícito en el cuarto ejemplo en la sección 4.4: “Módulos de aprendizaje multidisciplinarios más extensos, que se planifican y ejecutan en cooperación entre varias materias”. Las materias en sí no cooperan, a menos que haya colaboración entre maestros que enseñan diferentes materias. Maestros de preescolar y primaria han combinado temas todo el tiempo.

Las siguientes dos categorías: “Aprendizaje en vida real” y “cuadro completo” o “visión amplia” (big picture) pueden deducirse de la siguiente frase en la sección 4.4 (primer párrafo): “Esto permite a los alumnos percibir la importancia de los temas que aprenden en la escuela para su propia vida y comunidad, para la sociedad y la humanidad.”

La siguiente y última categoría, “Aprendizaje basado en fenómenos”, per se, es probablemente un nuevo concepto para muchos maestros. Este concepto quizá llegó al currículo escolar desde la Universidad de Jyväskylä, como vimos en el capítulo 3, pero se menciona repetidamente en el nuevo currículo peruskoulu. Por ejemplo, la sección 4.4 (párrafos primero y segundo) dice:

El propósito de la instrucción integradora es permitir que los alumnos vean las relaciones e interdependencias entre los fenómenos a estudiar.

Una precondición para la instrucción integradora es un enfoque pedagógico tanto del contenido de la instrucción como de los métodos de trabajo donde los

fenómenos o temas del mundo real son examinados como conjuntos en cada materia y, especialmente, en estudios multidisciplinarios.

El cuadro 5.4 muestra las palabras específicas que los maestros usaron para describir el aprendizaje integrador. Todos ellos tratan de explicar el concepto de maneras que les son familiares, o cosas que han hecho antes, como lo vimos antes en los 14 casos de escuelas. Sólo el tiempo dirá si la implementación de los nuevos currículos al nivel del aula es diferente a lo que antes hacían.

CUADRO 5.4. ¿QUÉ ES EL APRENDIZAJE INTEGRADO O INTEGRATIVO? DIFERENCIACIÓN

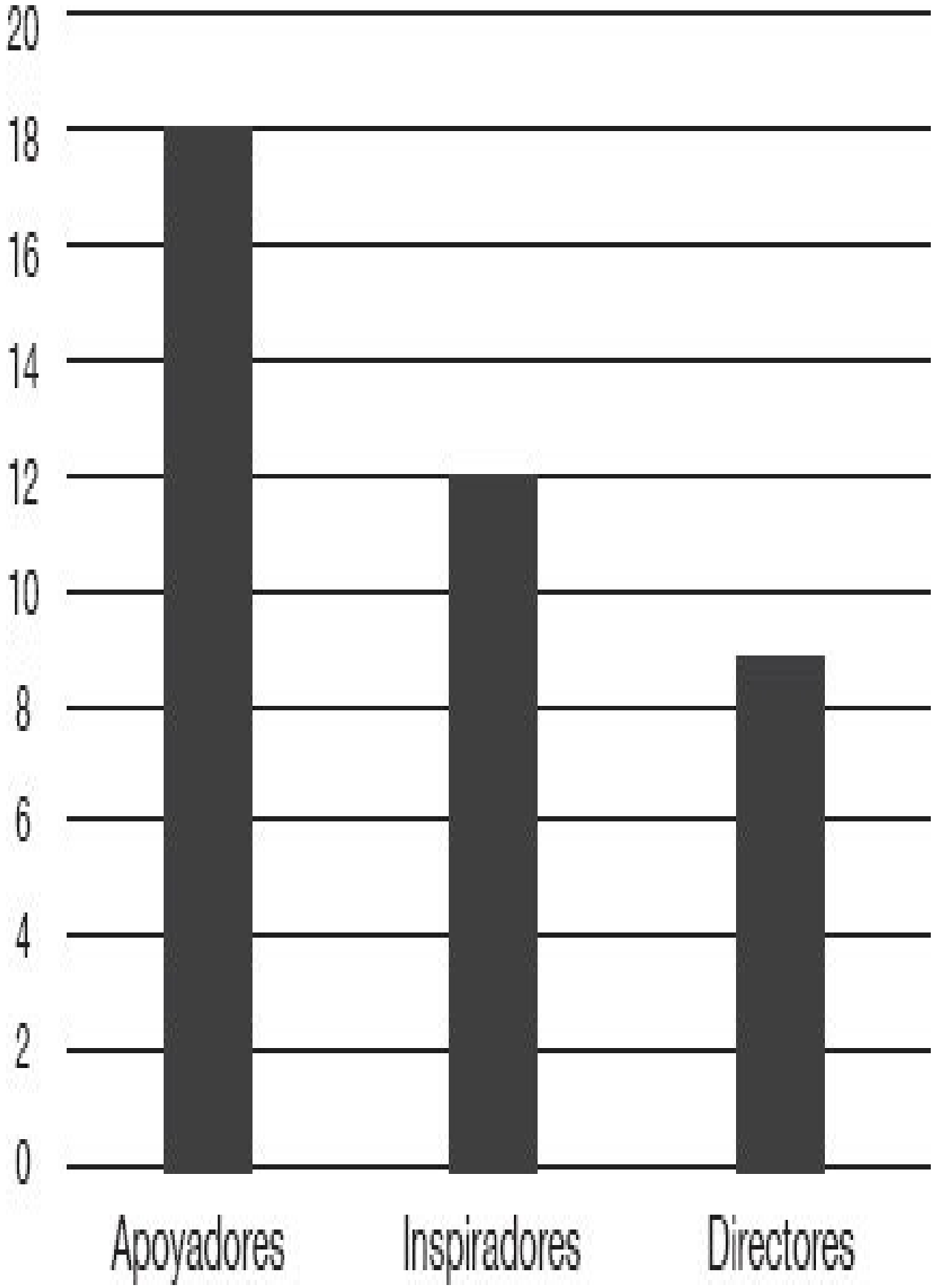
Combinar materias (19)	Combinar materias (11) Todas las materias integradas en un gran proyecto (2) Enseñar diferentes materias al mismo tiempo (1) Para no tener diferentes materias (1) Mismas lecciones desde diferentes materias (1) Más materias en proyectos (1) Manejo de diferentes materias (1) Una materia diferentes perspectivas (1)
Aprendizaje basado en temas (14)	Temas y subtemas en que los alumnos estén interesados (3) Enseñar un tema con diferentes materias (3) Organizar el aprendizaje en temas (1) Integrar el aprendizaje (1) Pilar de la educación temprana (1) Enseñar temas (1) No presentar cosas específicas (1) Más flexible la enseñanza y el aprendizaje (1) Aprendizaje profundo (1), Trabajar con temas (1)
Colaboración (9)	Cooperación entre materias (2) Colaboración en el diseño (1) 50 estudiantes con varios maestros (1) Maestros construyen proyectos (1) Dos maestros trabajando simultáneamente (1) Mayor trabajo de grupos (1) Requiere la cooperación entre maestros (1) Aprender más de cada quien (1)

Aprendizaje en vida real (6)	Cómo se relacionan las cosas con sus vidas (1) Involucrar más a los niños en situaciones de vida real para aplicar el conocimiento (1) Situaciones de vida real (1) Aprender más sobre el mundo y no sólo la materia (1) Bienestar del niño (1) Aprender conexiones entre la vida y otras materias (1)
Cuadro completo (5)	Cuadro completo o visión amplia (*big picture*) (5)
Aprendizaje basado en fenómenos (4)	Lo que aprendemos de fenómenos (2) 360 grados de aprendizaje (1) No hacer o dar lecciones (1)

5.5 EL ESTADO DE MENTAL DE LOS DIRECTORES Y MAESTROS A TRAVÉS DE LAS METÁFORAS

La pregunta más sorprendente para mis entrevistados fue la que les pedía describir su trabajo como directores o maestros con una metáfora. La pregunta realmente hizo que la mayoría de los directores y maestros hicieran una pausa y reflexionaran, a veces en silencio y otras lanzando ideas y metáforas hasta que llegaran a la respuesta que parecía acomodarse a sus deseos. A veces incluso me pidieron tiempo para reflexionar sobre ello. Pero todos ellos al final me dieron una respuesta. Como la pregunta es abierta, por supuesto que los maestros y los directores contestaron con un menú amplio de respuestas. En muchos casos es muy fácil ver semejanzas exactas o análogas, pero en otros es más difícil y quizá subjetivo. En cualquier caso, he intentado hacer una clasificación aproximada bajo el concepto de “estado mental” de directores y maestros como: inspiradores (16), apoyadores (18) o directores (9). Los directores lideran el camino, saben adónde llevar a los seguidores; los apoyadores no toman el papel de liderazgo en el significado etimológico de la palabra, sino que realizan un papel más humilde y quizá más entre bambalinas para que los actores principales guíen el camino, pero van a su lado. Y, finalmente, los inspiradores que no dirigen ni apoyan, sino que trabajan mediante el ejemplo, son un modelo a seguir; ellos o ellas inspiran.

GRÁFICA 5.5. ESTADO MENTAL DE DIRECTORES Y MAESTROS: CATEGORÍAS


20
18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
Apoyadores
Inspiradores
Directores

A continuación ofrezco un cuadro (5.5a) con las respuestas específicas de los maestros y directores para que los lectores y los investigadores puedan interpretar los datos de la manera que mejor les parezca. Las respuestas son muy ricas y nos hacen pensar en el tipo ideal de maestros y directores que queremos para nuestras escuelas. Una forma de ver este tema es contestar a la siguiente pregunta: ¿Qué tipo (estado mental) de maestro o director me gustaría para mis propios hijos?

CUADRO 5.5A. ESTADOS MENTALES DE LOS DIRECTORES Y MAESTROS: METÁFORAS

Apoya (18)	Entrenador de equipo deportivo (6) Pulpo (3), Madre (2), Pastor (2), Enfermera (1) C
Inspira (16)	Faro de luz (3), Inventor (2), Cineasta (1) Cocinero (1), Sócrates (1), Jardinero (1) Es
Dirige (9)	Capitán de barco (4), Guía de turistas (2) Marinero (1), Instructor de manejo (1) Guía

Las dos primeras categorías, “Apoya” e “Inspira”, son muy cercanas en el número de respuestas, seguidas por la tercera categoría, “Dirige”, tal vez porque la mayoría de los entrevistados fueron maestros. ¿Qué sucedería si separamos a los directores de los maestros, obtendríamos un patrón similar? Bueno, la muestra es muy pequeña (14 directores) para hacer afirmaciones contundentes, pero el patrón es similar.

Como se ve en el cuadro 5.5b, no hay mucha diferencia en los patrones entre directores y maestros. Los directores respondieron más o menos dentro de los mismos patrones que los directores y los maestros juntos: los papeles de apoyo e inspiración son los dominantes y muy próximos entre sí. Detrás de estos dos papeles se ubica el estado mental de “Director o líder” con sólo tres menciones. Sin embargo, las tres menciones fueron muy específicas como “Capitán de barco”, lo que significa el papel principal. Visto de otra manera, de las 43 respuestas de la muestra total 4 se refirieron a Capitán de barco; y de estas cuatro 3 son respuestas de directores, no de maestros.

CUADRO 5.5B. ESTADOS DE ÁNIMO DE LOS DIRECTORES: METÁFORAS

Apoya (6)	Entrenador de equipo deportivo (2) Madre, Pulpo, Pastor, Andamio
Inspira (5)	Cineasta, Estratega, Fuego, Hoja que cambia de colores, Faro de luz
Dirige (3)	Capitán de barco (3)

Tomando todas las respuestas específicas juntas, las siguientes metáforas recibieron los mayores puntajes (hits): entrenador (6), capitán (4), faro y pulpo (3 cada uno).

5.6. ¿CUÁL ES, ENTRE TODOS LOS FACTORES, EL PRINCIPAL FACTOR DE ÉXITO EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR FINLANDESA?

He escrito extensamente (Andere, 2015, 2014, 2010, 2007) sobre los principales factores de éxito en la educación escolar finlandesa. Y he preguntado a maestros y directores y expertos, en diferentes momentos para diferentes agendas de investigación, qué piensan sobre los principales factores detrás del éxito de la educación finlandesa. La gráfica 5.6 y el cuadro 5.6 muestran las respuestas agrupadas e individuales de 43 directores y maestros durante esta investigación.

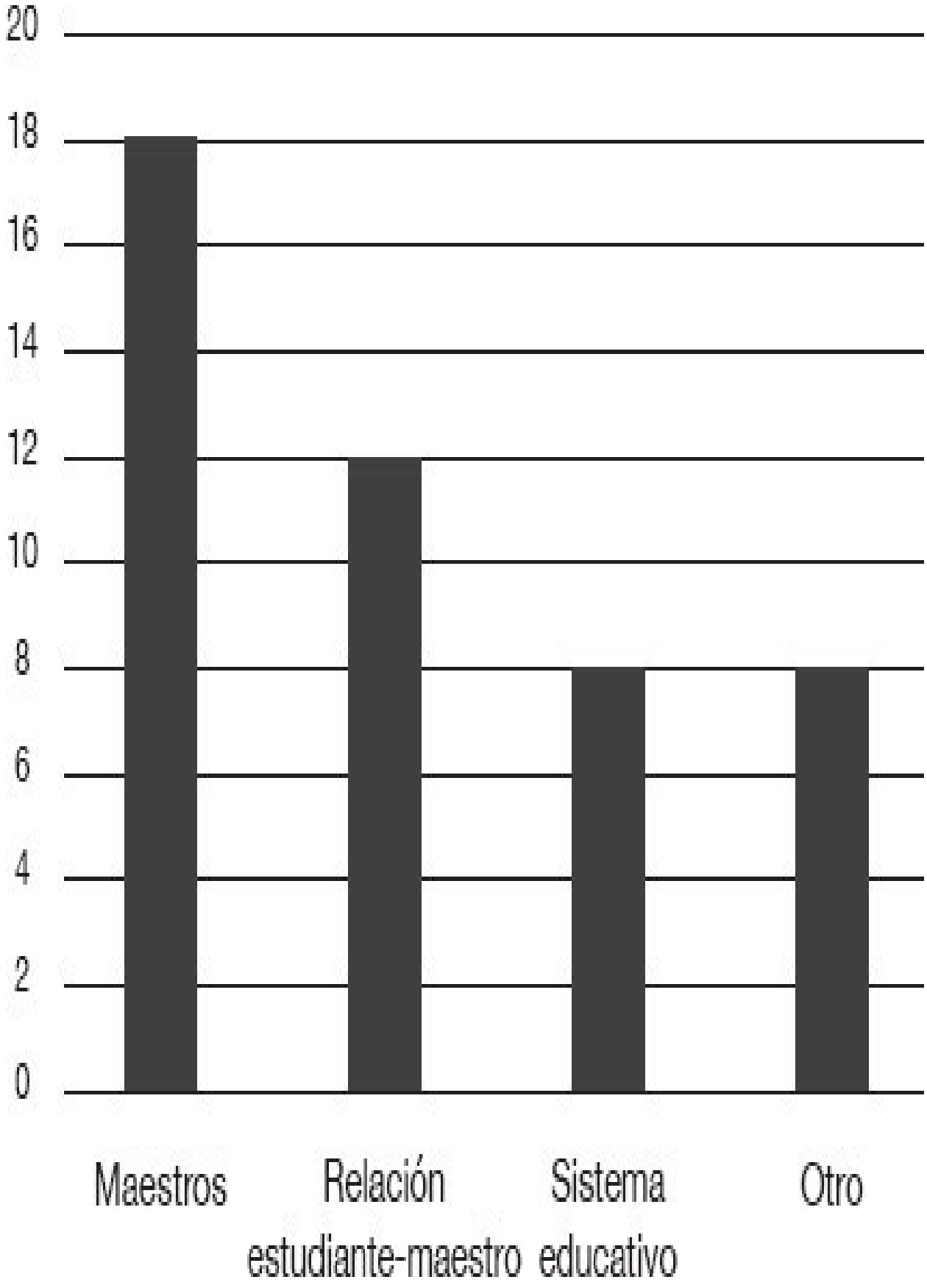
La calidad de los docentes es, por mucho, el principal factor de éxito en la educación escolar finlandesa, según las percepciones de los maestros y directores. Esto es muy a menudo mencionado por expertos, educadores y

observadores como el principal factor detrás del éxito. He desafiado esta opinión en un documento publicado en 2015 (Andere, 2015). Pero esto es lo que los directores y maestros contestaron abrumadoramente durante el presente cuestionamiento. Las palabras específicas que se usaron se muestran en el cuadro 5.6.

Obsérvese que la abrumadora mayoría de respuestas se asigna a los maestros, dividida en dos conceptos principales: maestros altamente capacitados y la interacción de los maestros con los estudiantes. Esto es realmente difícil de contradecir mediante la observación directa. Sin embargo, bajo una perspectiva de análisis comparativo, hay otros factores que considerar que podrían explicar el éxito de los estudiantes en todas partes, incluyendo Finlandia.

A partir del análisis del caso finlandés y su comparación con otros ejemplos internacionales, más las dificultades para definir la calidad del docente y de la enseñanza, no podemos concluir que una cohorte altamente seleccionada de futuros maestros (atracción) y un programa de formación inicial de maestros altamente calificado son la única o la principal combinación de políticas que ocasiona un alto desempeño estudiantil; aunque tampoco podemos descartar la posibilidad. “Muchos factores entrelazados e inseparables” es la mejor hipótesis detrás del éxito o el fracaso (Andere, 2015: 19).

GRÁFICA 5.6. ¿CUÁL ES, ENTRE TODOS LOS FACTORES, EL PRINCIPAL FACTOR DE ÉXITO EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR FINLANDESA? POR CATEGORÍAS


20
18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
Maestros
Relación estudiante-maestro
Sistema educativo
Otro

CUADRO 5.6. ¿CUÁL ES, ENTRE TODOS LOS FACTORES, EL PRINCIPAL FACTOR DE ÉXITO EN LA EDUCACIÓN ESCOLAR FINLANDESA? POR RESPUESTAS ESPECÍFICAS

Maestros (18)	Maestros bien educados (5) Maestros muy calificados (4) Maes
Relación estudiante-maestro (12)	Confianza (3) Preocupación genuina por los estudiantes (2) Poc
Sistema educativo (8)	Igualdad de oportunidades (5) La organización y diseño de la fo
Otro (8)	Nación unida (2) La guerra unió la educación finlandesa (1) Inf

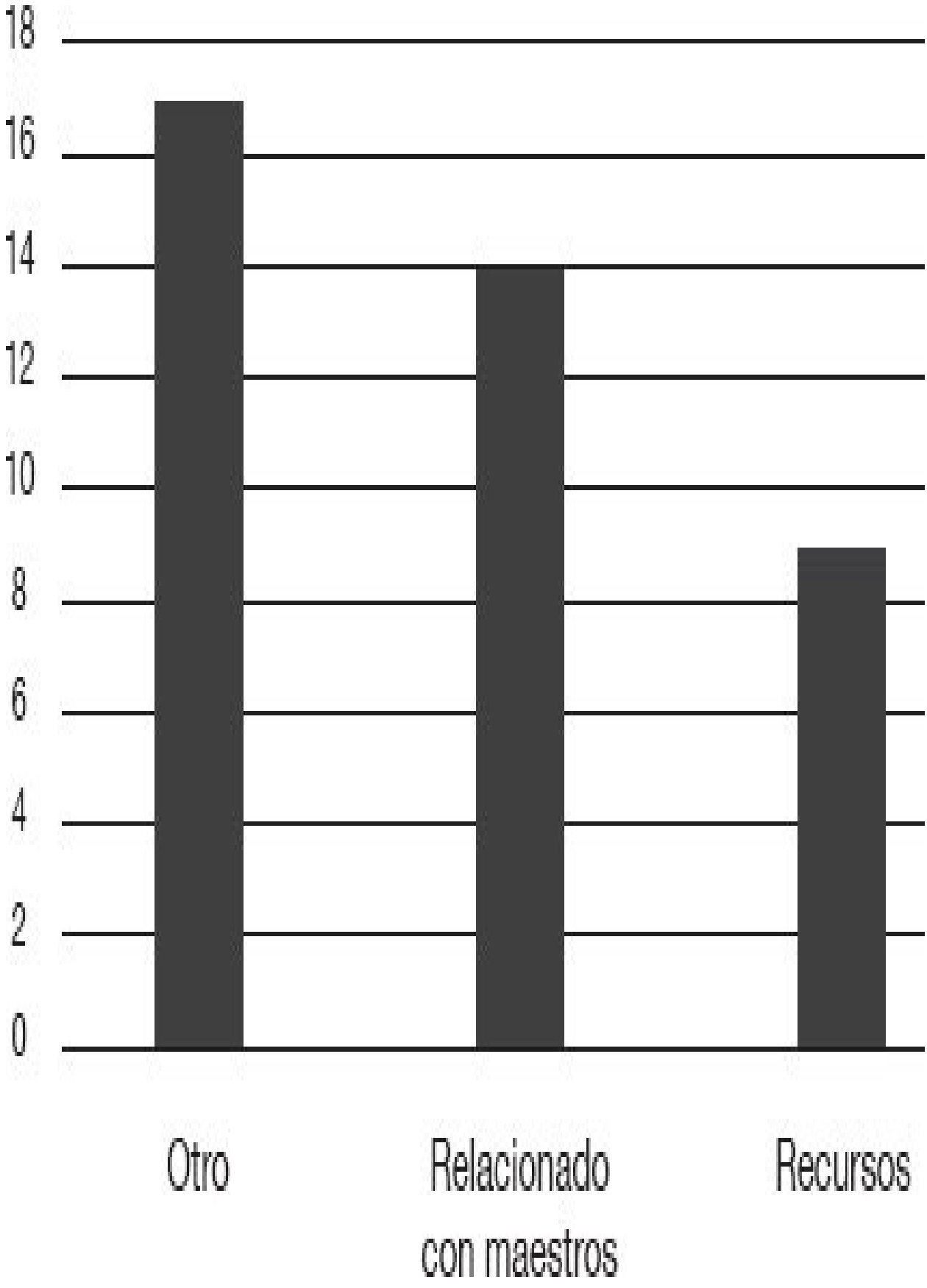
Uno de esos factores podría ser que, junto con una fuerza laboral docente de alto calibre, existe una sociedad fuerte orientada al bienestar basada en la equidad. Es sorprendente que entre todos los entrevistados nadie mencionara el efecto de la sociedad de bienestar. Una de las razones podría ser que hay otros países con fuertes sociedades y economías orientadas al bienestar, como todos los estados nórdicos (Andere, 2014), entre ellos Finlandia, y ninguno de ellos tuvo un desempeño tan alto en PISA como Finlandia.

La calidad del maestro por sí sola podría no ser suficiente (Andere, 2015). Las sociedades orientadas al bienestar por sí solas también podrían no ser suficientes, pero la combinación de ambas podría ser parte de la explicación de un sistema educativo exitoso. Finlandia no tiene el monopolio de una sociedad de bienestar fuerte o de una fuerza laboral docente de alta calidad, pero puede ser uno de los pocos sistemas educativos con las dos fuerzas trabajando a la vez.

5.7. ¿QUÉ FALTA EN LAS ESCUELAS DE FINLANDIA?

Ésta es una pregunta que no se puede comparar entre los sistemas de educación o incluso los distritos de educación escolar. La pregunta fuerza a que la respuesta se base en la situación o el contexto de cada escuela. Si hago la misma pregunta a los sistemas educativos del hemisferio occidental, por ejemplo, Estados Unidos, Chile o México, la respuesta podría ser completamente diferente. Si se preguntara a los estadunidenses, chilenos o mexicanos informados sobre lo que falta en las escuelas de Finlandia, probablemente dirían que nada, ya que Finlandia está presente en la mente de muchos educadores de todo el mundo como una marca de alto prestigio. Pero desde la perspectiva de los educadores finlandeses, con un conocimiento profundo de los límites de su propia educación escolar, podrían ver algo que el resto del mundo no ve. ¿Qué es? Bueno, como se ve en la gráfica 5.7, no hay una sola opinión sobre lo que más falta en las escuelas de Finlandia. La respuesta más frecuente vino de muchas percepciones diferentes, como se puede ver en el cuadro 5.7.

GRÁFICA 5.7. ¿QUÉ FALTA EN LAS ESCUELAS DE FINLANDIA? CATEGORÍAS


18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
Otro
Relacionado con maestros
Recursos

Sorprendentemente, aunque los factores relacionados con el maestro están detrás de la razón principal del éxito (gráfica 5.7 y cuadro 5.7), también son vistos como el principal factor que falta en las escuelas de hoy.

CUADRO 5.7. ¿QUÉ FALTA EN LAS ESCUELAS DE FINLANDIA? RESPUESTAS ESPECÍFICAS

Otro (17)	Grupos/clases más pequeños (3) Tecnología (2), Aprendizaje con
Relacionado con maestros (14)	Más maestros capacitados para guarderías (3) Maestros más innov
Recursos (9)	Más recursos (9)

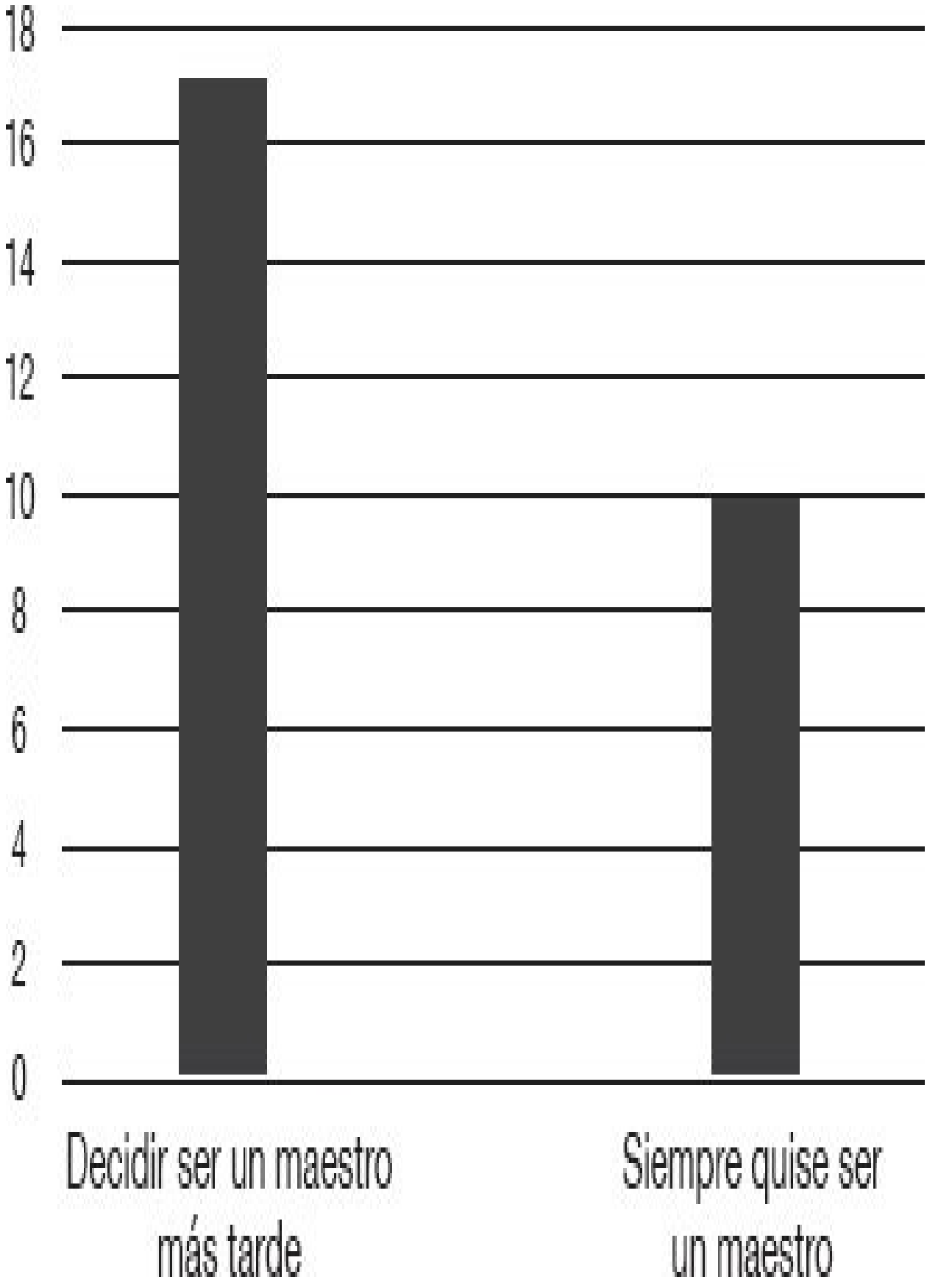
5.8. MAESTROS: ¿POR QUÉ ES DOCENTE Y QUÉ TAN FELIZ ES USTED COMO DOCENTE?

Cerré mi cuestionario con dos preguntas dirigidas únicamente a maestros. Éstas son preguntas que tratan de ahondar en la vida íntima de los maestros en Finlandia. La primera pregunta (gráfica 5.8): "¿Por qué se convirtió en un maestro en primer lugar? Hay una gran cantidad de hipótesis sobre la cultura de la educación en Finlandia. La enseñanza es parte de esa cultura. Si esto es cierto, se podría esperar que la mayoría de los maestros eligieron su profesión por razones culturales (por ejemplo: "mis padres eran maestros" o "desde que recuerdo quería ser maestro" o "me encanta enseñar desde que era un niño"). Veamos lo que muestran los datos.

Aunque un gran número de maestros respondieron con "siempre quise ser maestro", la mayoría de ellos decidió ser maestro más adelante en la vida. ¿Cuáles son sus respuestas específicas? Eso se puede ver en el cuadro 5.8a.

Por último, ¿qué tan felices son los maestros finlandeses? En general, están muy contentos. La gran mayoría de los maestros respondieron en una escala de 1 a 10, con 9, 9.5 o 10.

GRÁFICA 5.8A. ¿POR QUÉ SE CONVIRTIÓ EN MAESTRO?

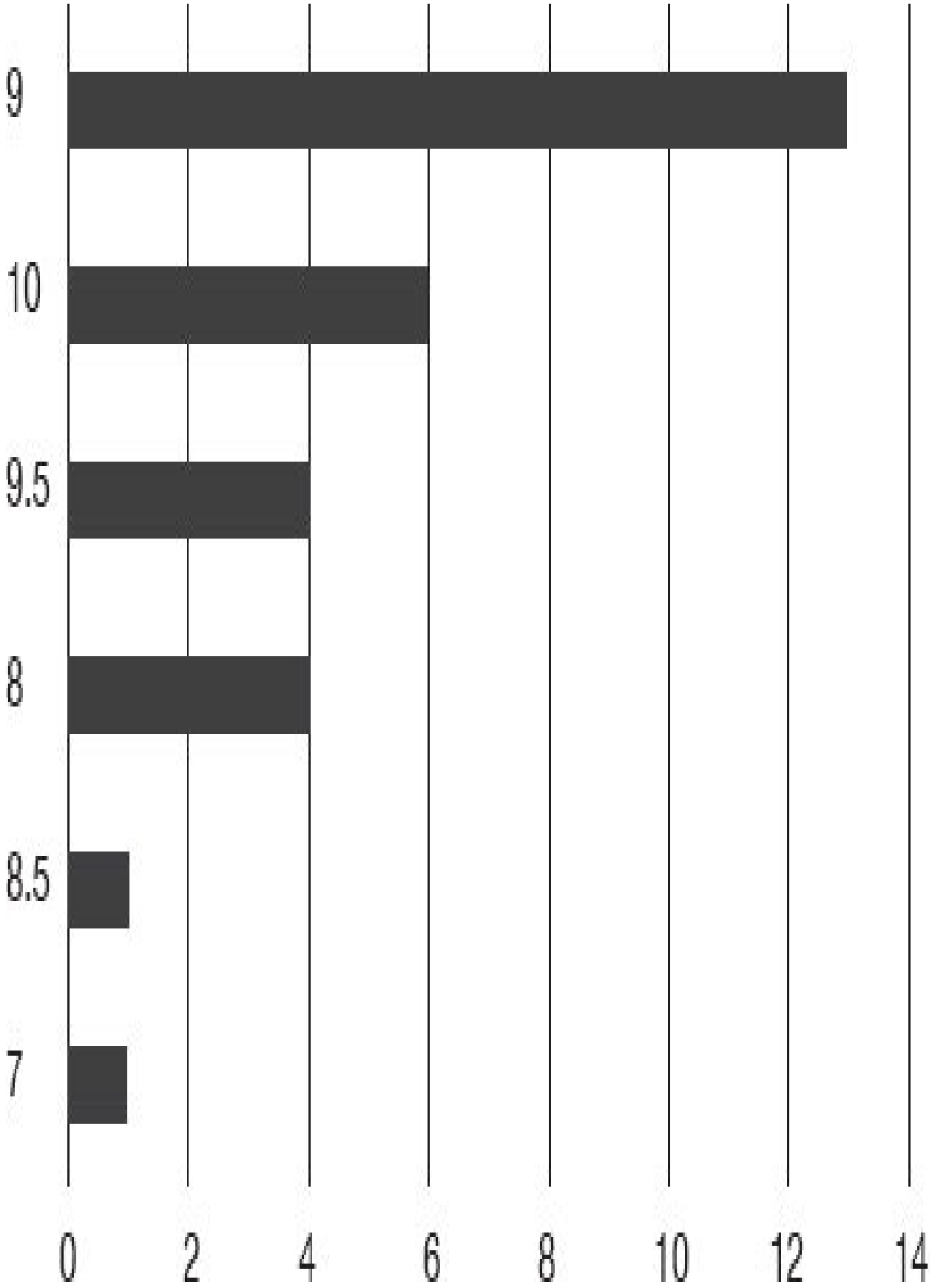

18
16
14
12
10
8
6
4
2
0
Decidir ser un maestro más tarde
Siempre quise ser un maestro

CUADRO 5.8A. ¿POR QUÉ SE CONVIRTIÓ EN MAESTRO?

Decidí ser maestro más tarde (17)	Accidente (2), Pasar más tiempo con la familia (2) Yo no querí
Siempre quise ser maestro (10)	Quería cambiar el mundo cuando tenía 14-15 años (1) Siempre

La mayoría de los maestros –incluyendo a los maestros finlandeses– de todo el mundo reportan un alto nivel de satisfacción en su trabajo (OECD, 2014: 408). Las respuestas a esta pregunta son totalmente consistentes con los resultados de TALIS 2013 de la OCDE.

GRÁFICA 5.8B. ¿QUÉ TAN FELIZ ERES CÓMO MAESTRO (DEL 1 AL 10)?


9
10
9.5
8
8.5
7
0
2
4
6
8
10
12
14

Una precondición para la buena enseñanza es la felicidad; ¿o viceversa?

COMENTARIOS FINALES

Finlandia no es la panacea para todos los sistemas educativos y escuelas del mundo; en cambio, es una historia inspiradora. La primera y más importante lección dentro del campo de la educación comparada es que se pueden hacer comparaciones de hechos y datos (con reservas), pero las transferencias de ideas, políticas y prácticas deben traducirse al contexto y lenguaje de las escuelas y sistemas educativos importadores.

A pesar de esto, Finlandia es una referencia para la educación progresista, la formación de docentes y los entornos o los ambientes de educación cultural. La hipótesis probada aquí parece mostrar que no hay similitud en las políticas y prácticas escolares ni en las prácticas de los docentes. Sin embargo, existe una similitud en los resultados educativos porque Finlandia tiene resultados estandarizados consistentemente altos o muy altos y una variación muy baja de los resultados entre y dentro de las escuelas. Los padres pueden estar seguros de que sus hijos recibirán la misma educación de calidad en casi todas las escuelas de Finlandia. De igual manera saben que la mayoría de los maestros y directores, en todo el país, desde preescolar hasta la media superior, están altamente capacitados y son autónomos.

Los maestros, no los directores, tienen la decisión del día a día sobre los enfoques pedagógicos, los estilos de instrucción y las interacciones con los estudiantes. Los maestros, no los directores ni las autoridades educativas, en general, eligen los libros de texto y materiales educativos que utilizarán. Sin embargo, lo hacen dentro del marco de los programas de estudio nacionales, municipales y escolares, en colaboración con colegas del mismo grado, materia o proyecto. Por lo tanto, existe un grado de similitud en los resultados educativos y la calidad de los docentes; sin embargo, hay una desviación significativa en los métodos de enseñanza, pedagogías y estilos de instrucción cotidianos. Los maestros eligen el cómo y la velocidad mientras que intentan adaptarse a las necesidades de cada alumno.

Finlandia ha sido criticada en muchas áreas. El sistema parece estar centrado en los estudiantes, pero los estudiantes en general, y principalmente en el campo o

en las provincias, parecen ser callados, tímidos y silenciosos. El énfasis que el nuevo programa de estudios coloca en el bienestar de los estudiantes, la participación activa de los estudiantes y la colaboración de los estudiantes puede ser la reacción del gobierno a tales críticas.

El capítulo 2 muestra dos subsecciones interesantes (3 y 4) en la sección de filosofía pedagógica principal, con los siguientes títulos, respectivamente: “Principales innovaciones pedagógicas o aspectos destacados” y “Principales nuevas obligaciones pedagógicas para maestros”. Éstas son innovaciones o aspectos destacados en los nuevos programas de estudio, especialmente los de la escuela comprensiva (peruskoulu). En cierto modo, las innovaciones o aspectos destacados enfatizan aquellas áreas que habían sido detectadas por los redactores de los programas de estudio que necesitaban cambios o mejoras. Algunas de esas áreas o problemas son los siguientes:

1] Subsección 3.c: “El uso de muchas pedagogías para hacer la diferenciación lo más amplia posible”. Esta innovación sugiere a los maestros y a las escuelas la necesidad de flexibilidad pedagógica contra los estrictos métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje. A menudo dicen los maestros que si no cambian de una actividad a otra los niños se aburren rápidamente, especialmente los más pequeños.

2] Subsección 3.h: “Los niños deberían ver el mundo de una manera más holística; no de una manera limitada por temas”. Esta innovación reconoce que no todos los docentes en Finlandia enseñan de manera integral. Por lo tanto, las autoridades educativas, como se mencionó anteriormente, no sólo sugieren a los maestros y a las escuelas que utilicen un enfoque más holístico sino que también lo han hecho obligatorio con al menos un proyecto o programa por año con los llamados módulos multidisciplinarios de aprendizaje para obligar a los maestros a ir más allá del alcance de cada asignatura.

3] Subsección 4.a: “Los maestros deben organizar al menos un módulo multidisciplinario de aprendizaje para todos los niños”. Esto complementa lo dicho en el párrafo anterior. Como se ha hecho a lo largo del libro, especialmente en los capítulos 2 y 4, muchos maestros y escuelas lo han practicado durante años. La novedad no es el concepto per se sino la obligación de hacerlo en todas las escuelas.

Estos y otros cambios, como se detalla principalmente en los capítulos 2 y 4, en mi opinión no sólo representan una respuesta a las críticas, sino también una afirmación de lo que muchos expertos, autoridades, directores y maestros han sugerido o implementado en el pasado, pero que es necesario destacar por la nueva visión de la educación en el siglo XXI.

[21] Punto resaltado por el profesor Jouni Välijärvi mediante intercambio de comunicación por correo electrónico el día 5 de julio de 2017.

EPÍLOGO

DE LA EDICIÓN EN INGLÉS

Vine a Finlandia en mayo de 2019 no sólo para visitar escuelas para un nuevo proyecto sino también para terminar el manuscrito de este libro en su versión original en inglés. Visité siete escuelas, algunas completamente nuevas, algunas nuevas para mí y otras completamente renovadas. Entrevisté a directores, maestros y expertos. Me quedó claro que el sistema educativo finlandés y las escuelas están cambiando hacia más competencias y lo que se ha llamado las habilidades del siglo XXI. Según la lista de habilidades, algunas de las competencias transversales enumeradas en el cuadro 2.2 también se indican como habilidades del siglo XXI.

Aún más, habrá un nuevo programa de estudios para la escuela preparatoria (lukio) que entrará en vigor a partir de 2021. El currículo actual entró en vigor en 2015. ¿Por qué el cambio repentino? Marianne Pärnänen, directora de una preparatoria finlandesa de habla sueca y miembro de uno de los grupos de redacción del nuevo programa nacional de estudios para la preparatoria de la Agencia Nacional de Educación de Finlandia, dijo:

El nuevo currículo tomará muy en serio las nuevas habilidades del siglo XXI. El nuevo programa de estudios será diferente del currículo actual de 2015. El currículo vigente es similar al que teníamos antes, y fue hecho con un poco de prisa. El nuevo programa de estudios estará aún más orientado a la competencia. De hecho, las competencias son más importantes que las asignaturas mismas. Son de naturaleza genérica y forman objetivos en sí mismas al mismo tiempo que unen todo para preparar a los estudiantes para el futuro. En este sentido, el nuevo programa será similar al programa de estudios de la educación comprensiva peruskoulu [escuela comprensiva: grados 1 a 9].[1]

El currículo peruskoulu es el que ha sido analizado con más detalle en los

capítulos anteriores y es el que, junto con el currículo preescolar y los nuevos currículos de formación docente antes de servicio, establecerán la nota para el futuro de la educación en Finlandia, al menos por uno o dos decenios.

No podemos cerrar los ojos a las críticas provenientes del interior de Finlandia y desde el núcleo de las propias escuelas, como vimos en el capítulo 4, sobre el hecho de que algunos cambios son sólo un refuerzo de lo que han hecho muchos maestros y escuelas durante años y que otros cambios tal vez se inclinan demasiado hacia la escolarización digitalizada y el desarrollo socioemocional de los niños. Parece existir la creencia de que las escuelas del futuro en Finlandia serán aún más digitales de lo que son ahora [punto que sin duda ha funcionado como serendipia para la pandemia del 2020-2021].

Las nuevas escuelas que visité en mayo de 2019 son impresionantes desde el punto de vista del entorno arquitectónico y físico, pero principalmente por la forma en que integran la digitalización con el aprendizaje.[2]

En el mejor de los escenarios posibles, derivado de lo que cuatro educadores comentaron durante mi visita en otra escuela totalmente nueva, la digitalización no es un sustituto sino un complemento, para la enseñanza y el aprendizaje.

Más específicamente, Harri Haatainen,[3] maestro de cuarto de primaria sostuvo:

A veces es mejor trabajar con libros de texto físicos en papel para leer material nuevo, para que los niños no se sientan ansiosos y distraídos con las tabletas o los teléfonos. Pero a veces es mejor si trabajamos con dispositivos digitales, por ejemplo cuando hacemos actividades o prácticas con un cuaderno, o si los niños tienen que seguir actividades desde casa cuando están enfermos. La digitalización ayuda a la comunicación y la cooperación. Por ejemplo, tengo una red de WhatsApp con los niños para ayudarlos a comunicarse y colaborar con mi supervisión, pero se comunican y colaboran sólo si los padres están de acuerdo con esto.

¿Qué pasa con la virtualización? Una vez más, puede ayudar de maneras maravillosas, dijo una de las maestras, pero no como un sustituto de la enseñanza y el aprendizaje en la interacción cara a cara, sino como un

complemento.

“Sí, ya veo —le dije—. Si tienes un bosque cerca de la escuela, llevas a los niños al bosque, pero si no tienes un bosque cerca, entonces un dispositivo de realidad virtual no sólo hace que la actividad sea más ‘real’ sino también más divertida para los niños.”

“Imagina eso —dijo Minna Suominen—. No podemos ir a la luna, pero podemos, virtualmente, visitar la luna.”

Luego, volvemos a la realidad real y cuidamos a los niños: “Observen lo que necesitan, hablen con ellos, libérenlos de sus preocupaciones, y luego y sólo entonces, estén listos para aprender y enseñar” —dijo Harri Haatainen—. Y esto sólo puede hacerse mediante una interacción directa, de persona a persona.

Maarit Rossi, maestra de matemáticas y exdirectora escolar, dijo:

Con todos los cambios en la política educativa y el viaje de ideas con la globalización, gran parte de las habilidades del siglo XXI que son excelentes para el aprendizaje, son sólo de sentido común, algo que hemos tenido en todas las escuelas todo el tiempo. Es bueno que ahora hagamos hincapié en la importancia del sentido común o las nuevas habilidades, especialmente si las escuelas o los maestros no lo han hecho antes, pero lo que temo de todo esto y aquello, en esta moda de las habilidades del siglo XXI, es que nos olvidemos de la importancia del conocimiento. También creo que todo este énfasis en “las habilidades del siglo XXI” puede hacer que los maestros se sientan innecesariamente ansiosos por el cambio.

Desde diferentes ángulos, como vimos anteriormente, la educación finlandesa y los nuevos programas de estudio, especialmente el nuevo programa de estudios de educación básica, han sido objeto de críticas recientes. Finlandia acaba de pasar por una elección nacional con una votación el 14 de abril de 2019 para un nuevo Parlamento y, por lo tanto, un nuevo gobierno. El nuevo gobierno se formó del 6 al 7 de junio de 2019, pero el tiempo político está maduro para la negociación acerca de las políticas públicas. La política educativa no es la excepción.

Para hablar sobre estos asuntos le he solicitado a la señora Irmeli Halinen una entrevista sobre el estado actual del currículo de educación básica. La señora Halinen fue la coordinadora de la reforma al programa de estudios de la educación básica de 2012 a 2016. Le pregunté cómo se había criticado el programa de estudios. Y me contestó lo siguiente:

El programa nacional de estudios de la educación básica ha inspirado a los municipios y a las escuelas en el desarrollo de la educación. En 2014, cuando se publicó por primera vez el programa de estudios, incluso los medios de comunicación hicieron comentarios muy positivos al respecto. Pero recientemente la marea ha cambiado. Los maestros han enfrentado desafíos en la implementación y los medios se han centrado más en problemas y experiencias negativas. Es absolutamente natural y también necesario ser crítico y plantear problemas, especialmente porque la toma de decisiones políticas no ha sido beneficiosa para la educación. Los dos últimos gobiernos han realizado importantes recortes presupuestarios en educación. Pero al mismo tiempo se pueden causar algunos daños en el sistema educativo y en la vida cotidiana de las escuelas si las críticas son parciales y tergiversan la realidad.

En resumen, en lugar de articular los problemas causados por los recortes presupuestarios, los medios han estado diciendo que algunos temas importantes en el nuevo programa de estudios de la educación básica, como el fuerte énfasis en la inclusión y en la evaluación formativa y alentadora o el concepto de aprendizaje integrador y los módulos multidisciplinario de aprendizaje (MLM),[4] están confundiendo a los maestros y aumentando su carga de trabajo. Sin embargo, el problema, por ejemplo, en la inclusión es la falta de dinero, no la idea de la inclusión en sí. La inclusión ha sido uno de los principios principales de currículo peruskoulu [programa de estudios de la educación básica] desde 1970.

Cuando comenzamos el proceso de reforma curricular en Opetushallitus [OPH, el Consejo Nacional Finlandés de la Educación],[5] para nosotros fue importante trabajar intensamente junto con los maestros y escucharlos. También fue importante analizar el mundo cambiante alrededor de la escuela. Sobre la base de esta colaboración y estos análisis, tratamos de descubrir qué debería mantenerse y mejorar y qué cosas cambiaron más profundamente en la enseñanza y el aprendizaje. En el camino, los medios de comunicación están

tergiversando las cosas. Por un lado, afirman que los desafíos del mundo no se tienen en cuenta en la educación, pero por otro presentan todos los cambios en la educación como negativos. Los medios están publicando las opiniones de algunos maestros muy críticos cuando las encuestas muestran que la mayoría de los maestros entienden la necesidad del cambio y piensan que estos nuevos desafíos traídos por el programa de estudios son necesarios. Especialmente para la gran audiencia (padres de familia y otras personas que no trabajan en las escuelas) puede ser realmente confuso encontrar noticias negativas en los medios de comunicación. Por supuesto, también hay artículos positivos o noticias positivas sobre educación. Pero, como sabemos, los problemas negativos fluyen a través de los medios de comunicación más rápido y más fácilmente que las noticias positivas o las críticas positivas.

Me temo que este tipo de informes en los medios empeorará las cosas. Puede causar algunos cambios en la ley o en las pautas nacionales y, como consecuencia, podríamos perder algo que es muy valioso en la enseñanza y el aprendizaje. Por ejemplo, los maestros acaban de aprender a trabajar con módulos multidisciplinarios de aprendizaje y están desarrollando sus propias formas de conectar fenómenos de situaciones de la vida real y temas de diferentes materias escolares de una manera significativa y colaborativa para el aprendizaje. Creo que esto es absolutamente indispensable para desarrollar las competencias necesarias para el aprendizaje a lo largo de toda la vida. Sería triste si este tipo de enfoque integrador se cancelara nuevamente. Volvería a dejar a los maestros solos o más orientados a la materia y menos cooperativos. Afortunadamente, estamos teniendo un nuevo gobierno que ha anunciado que quiere mejorar la situación financiera en todos los niveles de la educación.

Al final de la entrevista la señora Irmeli Halinen me preguntó: “Tu has estado visitando escuelas y entrevistando a maestros, directores y expertos desde 2004, ¿cómo ves las escuelas hoy en comparación con las escuelas en 2004?” Le contesté lo siguiente:

Es una pregunta difícil. Sin embargo, creo que Finlandia, como cualquier otro país del mundo, se ha globalizado y digitalizado. Los niños están cambiando sus hábitos, cada vez están más conectados digitalmente con cada vez más tiempo

pegados a las pantallas y, al mismo tiempo, cada vez más aislados. Ahora pasan más tiempo con los dispositivos digitales y, por lo tanto, menos tiempo en otras actividades como salir con amigos, leer, estar con la familia y hacer ejercicio físico. Los niños ahora están más globalizados, digitalizados y absortos en sí mismos.

También hemos sido arrojados a una era de investigación cerebral y neuroeducación. En los últimos treinta años más o menos se ha destacado la importancia de la metacognición y las funciones ejecutivas del cerebro para el aprendizaje. Todo esto es cierto: aprender a aprender, la empatía, la autorregulación, el bienestar, la alegría, la determinación, la motivación y, en general, las habilidades socioemocionales tan importantes para el aprendizaje, y las llamadas destrezas o habilidades del siglo XXI como el pensamiento crítico, la solución de problemas, la alfabetización múltiple (comunicarse de diferentes maneras y medios), la creatividad y el aprendizaje social, entre otros, también son importantes para el aprendizaje. Mi preocupación es que veo en Finlandia, y en otras partes del mundo, un énfasis excesivo [el pleonasmo es intencional] de la metacognición, la función ejecutiva y las habilidades y destrezas del siglo XXI.

Debemos recordar que, según los expertos en el tema, no puede haber pensamiento crítico, solución de problemas, creatividad y alfabetización múltiple si no hay un conocimiento central de las cosas que necesitamos para ser críticos, resolver problemas o ser creativos. Es cierto que los programas de estudios recientes en Finlandia han enfatizado, y los más recientes hoy en día aún lo hacen más, la importancia del conocimiento, pero mi preocupación, una vez más, es que el redescubrimiento o descubrimiento de estas otras habilidades o destrezas le resten importancia, bajo la mirada de los docentes, al conocimiento básico y sólido. Pero, como señaló usted durante la misma entrevista, “no debemos separar el ‘conocimiento del contenido’ o el ‘conocimiento central’ de las habilidades de pensamiento, colaboración, el disfrute del aprendizaje y la motivación. Son lados inseparables del mismo proceso de aprendizaje. Como comentamos, uno no puede aprender a pensar si no hay nada que pensar (contenido) pero, al mismo tiempo, el significado del contenido ayuda a adoptar o adquirir mejor el contenido”.

En el período de 15 años de investigación en escuelas en Finlandia, veo que las escuelas han hecho una transición de escuelas bonitas y sin pretensiones a impresionantes edificios e instalaciones nuevas. Se ha producido un fuerte

movimiento “tecnológico” desde proyectores de acetatos, salas de computadoras, computadoras de escritorio y algunas computadoras portátiles de maestros como instrumentos principales para apoyar la instrucción, a tabletas, computadoras portátiles, teléfonos inteligentes, cámaras digitales, acceso a Wi-Fi, pizarras digitales [smart-boards] y más recientemente smart-boards inteligentes o clever-boards, táctiles y con pantallas interactivas.

Las escuelas nuevas o renovadas son impresionantes y espectaculares. Sin embargo, en 2000, 2003 y 2006, cuando Finlandia marcaba altos resultados durante su apogeo en PISA los dispositivos o instrumentos de instrucción más importantes eran proyectores de acetatos, computadoras de escritorio y salas de cómputo. Hoy en día, tanto los proyectores de acetatos como las salas de cómputo son cosa del pasado, o se usan, estas últimas, para aprender tareas más complejas. Por supuesto, la mayoría de las escuelas en Finlandia se parecen a las de principios del año 2000, aunque algunas de ellas han sido cerradas o restauradas para las nuevas tecnologías.

Lo que veo hoy, probablemente como el comienzo de una nueva tendencia, 15 años después de que visité por primera vez las escuelas en Finlandia, en abril-mayo de 2004, es un énfasis en los entornos o ambientes de aprendizaje físico y arquitectónico en escuelas nuevas o renovadas: espacios abiertos y multimodales, todo tipo de aulas y acomodos en áreas abiertas, con todo tipo de sillas, sillones y sofás para que los estudiantes estén más relajados, más comunicados y más cómodos. Los salones de descanso de los maestros y los lugares de trabajo de los maestros ahora son todavía más agradables y cómodos; veo ahora escritorios poderosos de maestros desde el punto de vista tecnológico. También veo más mesas de ping-pong, más mesas de billar, incluso juegos de mesa. Todo esto está bien, siempre y cuando no olvidemos la importancia crucial del conocimiento central y el aprendizaje, como se indicó anteriormente.

Espero que la modernidad en el aprendizaje no sea sinónimo de un entorno de aprendizaje laxo. Es crucial que los estudiantes estén lo suficientemente relajados y que el aprendizaje sea divertido. Sin embargo, al mismo tiempo, debe reforzarse que la motivación, el trabajo duro y el conocimiento central son cruciales en el aprendizaje. Los entornos de aprendizaje relajados y alegres no deben ser sustitutos del trabajo duro y del conocimiento sólido, científico y verificable. La tecnología per se no hace que los estudiantes sean menos lectores o estén menos interesados en el aprendizaje escolar. Sin embargo, no hemos encontrado la manera de integrar la tecnología con el aprendizaje.

Todas las escuelas están intentando, en Finlandia y el resto del mundo, integrar la digitalización con el aprendizaje. Todavía no hemos encontrado la manera de integrar pedagógicamente las pantallas con la lectura, la escritura y el conocimiento. Ésa es, quizá, la tarea pedagógica más desafiante del siglo XXI.[6]

Al mismo tiempo y, en mis observaciones finales, debo agregar que aquí hay un fuerte intercambio. Por un lado, ha habido una reducción masiva en el número de escuelas, como se señaló en el capítulo 1, tal vez debido a los cambios demográficos y las limitaciones financieras. Esto, en sí mismo, debe tener un impacto pedagógico aún por verse. Por otro lado, la inversión en entornos de aprendizaje impresionantes en las escuelas nuevas y renovadas, como las mencionadas, sólo es posible en las escuelas más grandes.

Creo que los cambios que han sido impulsados por las reformas curriculares en las escuelas y universidades pueden reforzar sustancialmente la calidad del aprendizaje, siempre y cuando el conocimiento del contenido de los fenómenos que se analizarán o aprendan sea lo primero o lo que va de la mano con la metacognición. Mi comprensión de las cosas es que el conocimiento puede enriquecerse, no sustituirse, con el énfasis en las habilidades y destrezas recientemente destacadas, incluida la digitalización. Más allá, o quizá debido a los fenómenos demográficos y tecnológicos, estamos en el comienzo de una nueva era de educación y pedagogía, pero aún no sabemos cómo hacerlo. Finlandia ofrece un gran ejemplo del próximo salto hacia delante. [Sobre todo por su exitosa incursión en la era de la pandemia. La visión que los finlandeses tenían sobre la educación hacia el futuro nos ha mostrado, ahora en la difícil era del coronavirus, que efectivamente estaban por el camino correcto. ¿Qué tan adelante va Finlandia? Bastante.]

[1] Entrevista durante reunión presencial con Maarit Rossi, exdirectora de la escuela Kirkkoharju, y Marianne Pärnänen, rehtori o directora de Katedralskolan I Åbo (Turku), celebrada el 20 de mayo de 2019 en las instalaciones de la escuela.

[2] Entrevistas con Maarit Rossi, ex directora de la escuela Kirkkoharju, Marianne

Ulfstedt, directora de la escuela Yli-Maarian (Turku), y los maestros Harri Haatainen y Minna Suominen, de la segunda escuela, el 21 de mayo de 2019, en las instalaciones de la escuela.

[3] Entrevista realizada el 9 de mayo de 2019 en la escuela Yli-Maarian.

[4] Multidisciplinary learning modules.

[5] Hoy en día este Consejo recibe el nombre de Agencia Nacional de Educación de Finlandia.

[6] Al tiempo de trabajar la traducción al español de la obra original ocurrió la pandemia mundial Covid-19. Este fenómeno obligó a las escuelas y los hogares de todo el mundo a acelerar el proceso de digitalización, educación a distancia y aprendizaje a tasas nunca vistas antes. ¿Qué resultará del proceso? Dependerá de la extensión y profundidad de la infortunada pandemia, pero lo que sin duda cambiará es que las políticas educativas en todo el mundo aumentarán las inversiones en tecnologías digitales y a distancia, tanto en hardware, como software, capacitación de maestros y estudiantes y materiales educativos. Finlandia comenzó antes que muchos otros países este proceso y por ello para los finlandeses fue relativamente fácil y rápido saltar de la escuela de ladrillo y mortero a la escuela a distancia. No es algo que los finlandeses privilegien en condiciones normales, pero es algo que sin duda los benefició por encima de mucho otros sistemas educativos en el mundo. El aumento en la inversión de tecnologías digitales es relativamente fácil de decidir, lo que es difícil y llevará mucho más tiempo es la integración de la digitalización con la pedagogía. Aún así los finlandeses fueron de los primeros en regresar a la escuela de ladrillo y mortero. La digitalización es importante pero la presencialidad es crucial, claro, con todas las medidas de higiene y salud que se requieran.

6. EL FUTURO DE LAS ESCUELAS: ACTUALIZADO A LA PANDEMIA

POSTSCRIPTUM: Y LA GLOBALIZACIÓN ESTALLÓ EN 2020

La globalización estalló el 11 de marzo de 2020 con la declaratoria de la Organización Mundial de la Salud de que el nuevo virus, Covid-19, se había convertido en pandemia mundial. El mundo bajó las cortinas y la globalización que nos abrió nos encerró. Gobiernos, negocios y escuelas empezaron a cerrar sus puertas en marzo. Para abril casi todas las escuelas del mundo habían sido enviadas a una digitalización forzada. Los maestros se fueron a sus "casas" y los padres de familia a las "escuelas". Para el 31 de marzo, se estimó que 185 países y alrededor de 1.54 miles de millones de niños y jóvenes habían experimentado cierres de escuelas (HundrED, 2020).

Poco a poco se fueron filtrando las noticias de las formas en las que los sistemas educativos en el mundo se habían reestructurado, primero para pasar de la escuela presencial a la escuela digital o distanciada y, luego, para algunos de ellos, de la escuela "en casa" a la escuela presencial, al menos a medias o en modo híbrido. Por todas partes surgieron las noticias de la forma en la que algunos países de Europa y otras de Asia y Oceanía, estaban enfrentando la crisis.

Finlandia cerró las escuelas el 18 marzo de 2020[1] y las abrió, por dos semanas, el 14 de mayo (con apego a las instrucciones de cuidado y salud emitidas tanto por el Ministerio de Educación y Cultura como por el Instituto Finlandés para la Salud y el Bienestar), para cerrarlas una vez más el 29 de mayo debido a las vacaciones de verano. Según diversos informes oficiales e intercambio de mensajes electrónicos con directores y expertos de Finlandia (como lo veremos más adelante), los finlandeses habían sido relativamente exitosos en transitar a la digitalización forzada en un par de días y de regreso a la escuela presencial en un par de días también.

En concreto, la Agencia Nacional de Educación de Finlandia (ENUDI u OPH) expresó textualmente lo siguiente:

Tanto las comparaciones internacionales como los estudios nacionales indican

que la transición y la impartición de la educación a distancia en las escuelas e instituciones educativas finlandesas fueron muy satisfactorias teniendo en cuenta las circunstancias. Esto se atribuye a las altas competencias profesionales de los maestros y a las inversiones de la sociedad en educación y digitalización (Finnish National Agency of Education, 2020: 2-3).

Entre el 11 y el 12 de agosto de 2020, las escuelas en Finlandia regresaron a clases, más o menos en las mismas condiciones en las que habían regresado durante dos semanas en mayo. En general, hasta principios de diciembre de 2020, las preparatorias se han mantenido abiertas con varias excepciones y las universidades cerradas. Según mis entrevistados, las preparatorias, o lukio, que han cerrado sólo lo han hecho en las regiones o áreas donde los contagios del coronavirus han aumentado.

¿Cómo y por qué las escuelas dentro de la comunidad escolar en Finlandia lograron estas importantes transiciones?

Muchas de las razones de la triple transición a una casi normalidad, están escritas en las páginas de este libro sobre el futuro de las escuelas y la formación de maestros, pero, derivado de la magnitud del fenómeno de la pandemia global, he considerado procedente actualizar la información con esta adenda.

EL FUTURO ANTES DE LA PANDEMIA

Los nuevos currículos en Finlandia diseñados e implementados en la segunda mitad del segundo decenio del siglo XXI, desde la educación inicial hasta la formación de maestros, pasando por los currículos de preescolar, primaria, secundaria, preparatoria y vocacional, están fuertemente conectados con el tema de las habilidades del siglo XXI. Dentro de ellas destacan, por supuesto, el manejo de las emociones, personales y sociales, la comunicación, la colaboración y la digitalización. Ésas eran las habilidades previstas para desarrollar en el siglo XXI.

Los finlandeses veían un futuro mucho más concentrado en habilidades (competencias) y bienestar de los niños y los jóvenes que en desempeño y acumulación de conocimiento. Ése era, también, el tono en los currículos pedagógicos mundiales de los primeros 20 años del siglo XXI, antes de la pandemia, y ése parece ser el tono, después de la pandemia, pero quizá todavía más acentuado.

Los currículos prepandemia de la nueva era en Finlandia, y que seguirán todavía vigentes por algunos años más, enfatizaban ya la importancia del aprendizaje activo por parte de los estudiantes, su responsabilidad en el proceso de aprendizaje, el desarrollo de habilidades para el estudio y el aprendizaje independiente, y el uso efectivo y responsable de la digitalización. Algunas escuelas incluso diseñaban cursos especiales para el buen uso de las TIC tanto para maestros como para estudiantes; y ya estaba en aplicación la presencia de tutores tecnológicos en las escuelas de Finlandia para ayudar a maestros y alumnos a desplegar mejores usos de las herramientas digitales. Estos enfoques prepandémicos resultaron ser muy útiles durante la pandemia.

EL APRENDIZAJE EN LA PANDEMIA

Como todos en el mundo lo hemos constatado, sí habrá más énfasis en las tecnologías de información y comunicación (TIC), sobre todo en capacitación y acceso a las TIC, pero también habrá mucho más énfasis en la importancia de la presencialidad y del aprendizaje face-to-face (cara a cara, persona a persona). Y cuando la presencialidad no sea posible, los reportes preliminares sugieren una educación a distancia real, interactiva, colaborativa (ibid., 2020: 5) y motivadora en la medida que un porcentaje elevado de estudiantes de nivel básico y media superior manifestó falta de motivación (ibid., 2020: 4-5). También se requerirá apoyo a los maestros quienes han manifestado que su carga de trabajo ha aumentado con la educación a distancia (ibid.: 4).

Esto lo corroboro también con el nutrido intercambio de comunicaciones con directores, maestros y expertos que relato en este capítulo.

Los finlandeses son firmes creyentes de la educación presencial, conocen los beneficios del proceso enseñanza-aprendizaje cara a cara y, al menos, persona a persona, como también lo hace la ciencia del aprendizaje, donde con la evidencia disponible antes de la pandemia del coronavirus, se demostraba que los niños y los jóvenes aprendían más y mejor en entornos presenciales que en entornos digitales a distancia (Woodworth et al., 2015; Dynarski, 2017). La poca evidencia que existe en la época de la pandemia apunta en la misma dirección (Farn-Shing, Hong-Sen y Yuan-Chen, 2020).

Así como los finlandeses en sus reformas curriculares le han puesto mucha atención al proceso de enseñanza-aprendizaje presencial, interactivo y basado en fenómenos y estudios integrativos como se menciona a lo largo del libro, también han puesto énfasis en las habilidades digitales tanto en el equipo de hardware y los programas de software como en la capacitación de estudiantes y maestros. Esto es confirmado por el citado estudio de ENUDI. En general, solamente 20% de los maestros y los proveedores de educación (las autoridades educativas de los municipios) reportaron que la falta de artilugios o conexión a internet dificultó la labor de proporcionar educación a distancia de forma igualitaria.

Los resultados preliminares indican que la mayoría de los alumnos de educación básica en Finlandia tenían un dispositivo digital que les permitía seguir la enseñanza a distancia en la primavera, por ejemplo, un teléfono inteligente, una tableta o una computadora portátil y, en general, las escuelas y las instituciones educativas tienen un número razonable de dispositivos digitales a su disposición (ibid., 2020: 3).

La transformación, antes de la pandemia, de los ambientes tecnológicos de aprendizaje en Finlandia ya era monumental. Con todo, la esencia, es decir, el contacto humano presencial, no se ha perdido nunca, y siempre lo han sostenido como crucial, aún durante la pandemia. La maestra Raini Sipilä de la prestigiada escuela SYK de Helsinki lo dice con estas palabras: “Sin la conexión cara a cara, el aprendizaje y la enseñanza carecen de un significado más profundo”.

Hay cosas que no cambian y que sí cambian en las escuelas finlandesas. Mi visión directa de la educación en Finlandia ocurre en un período de 15 años, desde 2004 hasta 2019 y el 2020-2021 en esta adenda.

Por ejemplo, desde el punto de vista de los recursos humanos, el énfasis en la formación de maestros es el mismo (aunque aumentará el apoyo, la capacitación y la tutoría para las habilidades digitales); la percepción sobre la calidad de los maestros es la misma; la libertad pedagógica de los maestros es similar en la medida que algunos de mis entrevistados han mencionado que los nuevos cambios han restringido en algo dicha libertad, sin embargo, en general, la máxima autoridad pedagógica de las escuelas siguen siendo los maestros. Las relaciones de poder entre autoridades, directivos escolares y maestros son muy cercanas. Finlandia es una sociedad igualitaria, con muy pocas divisiones por estratos sociales sobre todo en lo que toca a los servicios públicos y, particularmente, a la educación, donde casi toda la población estudiantil acude a escuelas públicas (la mayoría de las escuelas en Finlandia son públicas y las pocas privadas no cobran colegiaturas) de muy alta calidad. Desde el punto de vista de los ambientes físicos de aprendizaje, las escuelas de Finlandia siempre, desde mi primera visita, han sido reconocidas como sobresalientes, aún las típicas escuelas finlandeses.

Desde el punto de vista de los ambientes físicos de aprendizaje también hay cosas que cambian y no cambian. Recuerdo vívidamente una entrevista con un alto funcionario del Ministerio de Educación de Francia, allá en París, en 2004. Entre pregunta y pregunta, y refiriéndonos de alguna manera a la educación en Finlandia, me dijo algo así como “las escuelas en Finlandia son como de ensueño, como historias de hadas”. Eso no ha cambiado. Pero sí existe una fuerte tendencia a disminuir el número de escuelas en todo el país y sustituirlas por enormes centros de aprendizaje magníficamente dotados, muchas de las veces con una extensión unida a la escuela para el aprendizaje y la diversión comunitaria. Estas súper escuelas, concentran grandes recursos de enseñanza-aprendizaje dentro de los cuales destacan las TIC, acceso rápido, seguro y confiable a internet, espacios multimodales y polivalentes de aprendizaje, inmensas áreas para recreación, deportes y ejercicio, salones de clase con diferentes acomodos, pasillos con diferentes vocaciones, para el trabajo individual, colectivo, improvisado o flexible. Son escuelas, o más bien centros de aprendizaje, para una pedagogía abierta, flexible, fuertemente dotadas en espacio y tecnología y mirando al futuro. La pandemia acelerará esta visión que los finlandeses ya habían aplicado en sus nuevas escuelas o en viejas escuelas recondicionadas para la educación del siglo XXI y sus habilidades digitales, comunicación, colaboración y apoyo emocional.

Sin descuidar la formación de maestros inicial y en servicio, algunas escuelas también habían implementado antes de la pandemia, cursos especiales para el uso de las TIC no sólo a maestros sino a todos sus alumnos. Situación que seguramente aumentará derivado de la pandemia. Por ello, Finlandia, como algunos otros países, como Nueva Zelanda y Singapur, fueron capaces de transitar de la pandemia a una cercana normalidad casi sin notarse.

Para obtener una visión actualizada de lo que ha ocurrido en las escuelas en Finlandia durante la pandemia he sostenido entrevistas o conversaciones con algunos directores escolares, maestras y expertos mediante correo electrónico, pero también por chat y WhatsApp (medio también utilizado, de modo crucial, por los maestros en Finlandia para estar en contacto con sus estudiantes) (ibid., 2020: 3).

Lo que continúa es una narrativa cronológica de intercambio por medios electrónicos con ellos.

CONVERSACIONES CON DIRECTORES, MAESTROS Y EXPERTOS SOBRE LAS CONDICIONES ESCOLARES Y UNIVERSITARIAS DURANTE Y DESPUÉS DEL CORONAVIRUS[2]

El día 11 de abril, exactamente un mes después de la declaratoria de pandemia global, el profesor Jouni Välijärvi de la Universidad de Jyväskylä, como respuesta a mi pregunta sobre la situación de las escuelas me dijo:

Mi impresión es que el tránsito a la educación a distancia ha sido básicamente exitoso y, además, ha impulsado la digitalización de la educación escolar de manera positiva [lo cual es corroborado por las observaciones iniciales del estudio realizado y multicitado por EDUFI][3]. El desafío ahora es encontrar la forma de enlazar a todos los estudiantes para los estudios virtuales. En muchos casos la situación familiar no lo permite [de acuerdo con dicho estudio, afectará aproximadamente al 20%]. Para esos estudiantes la brecha crecerá.

El día 15 de abril, tuve una conversación, por medio de correo electrónico con la maestra Uma Jutila, quien tiene muchos años de experiencia como docente de primaria. Ella me dijo lo siguiente:

Realmente dimos un salto gigante y casi en un día. Tuvimos que preparar a los maestros y a los alumnos para ello en poco tiempo, pero de alguna manera lo logramos. ¡Debo decir que los profesores finlandeses son algo especial! Ellos encontraron las formas de enseñar a sus alumnos en la escuela digital a distancia [cierto, según ENUDI la mayoría de las escuelas lo hicieron a través de programas de Google y Microsoft y de ambientes de aprendizaje electrónico de compañías y empresas editoriales finlandesas, y la interacción con los alumnos fue con los teléfonos de los maestros, los ambientes electrónicos de las escuelas y Whatsapp]. Por supuesto, hubo y persisten algunos problemas, pero en general todo va bastante bien. Se necesita mucho trabajo: planificación, contacto,

esfuerzo en equipo con los maestros y control de todo lo que los estudiantes hicieron o no hicieron.

Lo positivo fue, y todavía es, que los maestros ya tenían buenas habilidades en tecnologías de la información y algunos de nuestros maestros son realmente profesionales en el tema y pueden enseñar y ayudar a los demás. Usamos Wilma-email, Google Classrooms, Google Meet, WhatsApp (sólo si los padres de familia de los estudiantes han dado permiso para usarlo), mensajes de texto y llamadas telefónicas. Además, tenemos reuniones digitales con nuestros equipos y todo el personal. [Todo ello corroborado por el estudio de ENUDI].

Estoy segura de que todo esto funciona bien en Finlandia. Seguro que hay diferencias y algunas escuelas, estudiantes y maestros tienen menos computadoras portátiles, tabletas, etc. [También corroborado, meses después, por el estudio de ENUDI]. En el municipio de Espoo, casi todos las tienen y hemos prestado computadoras portátiles para aquellos que no las tienen en casa. Es muy común que casi todos los niños tengan un teléfono inteligente y eso ayuda mucho. En general, los estudiantes finlandeses tienen igual acceso al aprendizaje digital.

La mayoría de los estudiantes realizan sus actividades en tiempo y a tiempo. Tratamos de encontrar y ayudar a quienes no lo hacen y los apoyamos mucho.

¡Mucho trabajo y mucho aprendizaje ya!

Continuando con el mismo objetivo la siguiente conversación fue el 4 de mayo de 2020 con Esa Kukkasniemi director de una escuela primaria, grados 1 a 6, en las afueras de Helsinki, quien amablemente contestó un extenso cuestionario. Él me dijo que su escuela estaba muy bien preparada (digamos con 9, en una escala de 1 a 10) para transitar rápidamente a la educación a distancia; la misma opinión daría al nivel de preparación de las autoridades locales y que el tránsito fue muy efectivo. Incluso me dijo que prepararon un cuestionario a los tres días del cambio con resultados sorprendentes. Más de 80% de las familias estaba satisfecho. Y el número de cursos a distancia creció debido a que los maestros encontraron la forma correcta de realizar la comunicación y la enseñanza a distancia. Hay que reconocer, dijo, que hubo mucha variación en cuanto a la efectividad en varias escuelas: con algunas escuelas sólo se requirió entregar

listas de tareas sin que realmente realizaran la enseñanza. Pero en general, una estimación de percepción era que alrededor de 80% de los estudiantes de primaria a preparatoria o vocacional estaba activamente involucrado con la educación a distancia. El 20% restante estaría involucrado con menor actividad, pero de alguna manera involucrado. [Lo que coincide con el estudio de enudi].

Le pregunté que cuáles serían los cambios principales en las escuelas cuando regresaran a la normalidad o cerca de la normalidad y me dijo:

En el corto plazo tenemos que ser capaces de mantener la distancia social entre alumnos y maestros para contener la propagación del virus. Esto será bastante difícil con respecto a los edificios escolares pues operan con mucha capacidad. A largo plazo, definitivamente continuaremos con las sólidas habilidades en TIC que hemos adquirido, tanto alumnos como maestros y asistentes escolares. Durante todo el tiempo que dure la lucha contra Covid-19, se pensará más en las medidas de higiene, distanciamiento social, etc. Por supuesto, tenemos que hacer muchas evaluaciones a los alumnos para saber dónde hemos tenido éxito y lo que nos queda por seguir en este proceso de enseñanza/aprendizaje.

Luego le pregunté, ¿qué cambios habrá en el sistema educativo escolar? Me dijo:

Definitivamente tendremos que estar mejor preparados en lo que viene a nuestros planes. Afortunadamente, teníamos listos los sistemas de TIC y los maestros tenían muy buenas habilidades en eso. Todavía tenemos que seguir trabajando en la planificación de estrategias para futuras pandemias. También creo que todo el país intentará mantener el buen trabajo en TIC que hicimos durante el tiempo excepcional por el que pasamos.

¿Y las escuelas en el futuro?

Para el caso de Finlandia las escuelas primarias seguirán presencialmente. En Finlandia la ley no reconoce la educación a distancia. Aunque todas las escuelas establecerán planes contingentes con tiempo para este tipo de eventos en el futuro.

¿Cuál podría ser en el futuro, a escala global, la organización de las escuelas?

Para el nivel de primaria, espero que sigamos llevando estas habilidades que ahora dominamos a partes de nuestra rutina de enseñanza diaria, incluso si los alumnos lo hacen en la escuela y no en casa. El problema aquí para las mayores tendencias globales es probablemente también en otros países lo que diga la ley de cada país.

En este recorrido, el 3 de junio fue mi siguiente conversación, en esta ocasión con Aki Puustinen director de una escuela preparatoria general (lukio) en la región de Jyväskylä a unas cuatro horas en tren desde Helsinki. Fue una conversación con base en un cuestionario extenso, similar a la anterior. Igual que la respuesta del director anterior, el nivel de preparación de su escuela para transitar a la educación a distancia era muy alto y la transición fue muy efectiva. El tamaño pequeño de la escuela con 225 estudiantes y 20 maestros hizo más fácil el tránsito. “Transitamos al trabajo remoto y la educación a distancia durante un fin de semana.” Y agregó:

Todos los estudiantes tenían computadoras; la escuela tiene asistentes de las TIC de tiempo parcial y teníamos ya servicios de Google G-Suite para estudiantes y maestros. Las autoridades educativas estaban bien preparadas; sin embargo, no todas las escuelas primarias y secundarias estaban tan bien equipadas con computadoras para todos los estudiantes.

Además, en la apreciación de este director, la transición a escala nacional

también fue muy efectiva. Claro, hubo problemas sobre todo en semanas de pruebas donde es más difícil controlar a los estudiantes para que no copien. Pero en general, y también bajo una estimación impresionística, dijo que alrededor de 80% de los estudiantes de primaria a preparatoria o vocacional estaba activamente involucrado con la educación a distancia. Alrededor de 15% de los estudiantes estarían involucrados con menor actividad, pero de alguna manera involucrado, y 5% sin estar involucrados en absoluto.

Para el futuro, cuando su escuela regrese a la normalidad o casi normalidad, quizá habrá, en opinión del director, algunas sesiones remotas, quizá uno o dos días por período. Y a nivel de todas las escuelas, digamos en el nivel básico, habrá más normas o directrices sobre lavado de manos más frecuente, distanciamiento físico y algunas otras reglas durante las sesiones de clase. La educación escolar a escala mundial será fundamentalmente presencial con alguna instrucción a distancia, digamos, menos de 20% del tiempo escolar, y todas las escuelas tendrán planes contingentes para tránsitos a la educación a distancia.

¿Cuáles serán los principales cambios, organización y formatos, en la educación escolar en el mundo? “Más digitalización para la escuela, más trabajo y aprendizaje a distancia, más enseñanza en sostenibilidad y cambio climático.”

El siguiente intercambio sería el 6 de junio, en este caso con una maestra, también con mucha experiencia en una escuela, muy prestigiada, de grados 3 a 12 en la ciudad de Helsinki.

Raini Sipilä es una maestra de una escuela privada (que no cobra colegiaturas), de mucha tradición, con educación entre grados 3 a 12 y en muchas áreas pionera de la educación en Finlandia. Raini me dijo que han estado muy ocupados, en parte porque su escuela empezó la educación a distancia durante la pandemia dos días antes que el resto del país. Esto se debe quizá a que su escuela conocida por sus siglas SYK es independiente de las autoridades municipales por ser una escuela privada. En concreto, con relación a la pandemia, mencionó:

Creo que el choque por el que todos atravesamos y las condiciones de la pandemia serán parte de la nueva vida normal que todos tenemos que vivir.

Bueno, debo decir que la Covid-19 es todo un fenómeno. Ha cambiado nuestra vida diaria y rutinas de muchas maneras; ha afectado y todavía afecta a todo. La conexión causal entre economía (que debido a la pandemia se volvió frágil) y el bienestar ahora es perceptible. Muchas personas se vieron obligadas a quedarse, trabajar y vivir sólo con sus familiares; el aislamiento social es exigente. La soledad mata. Como profesora he trabajado de 12 a 14 horas al día, 6 días a la semana, con 3 a 5 reuniones con equipos todos los días, con envíos de tareas a mis estudiantes (100) por Showbie, con llamadas telefónicas a cada uno de mis estudiantes de grupo (26) una vez a la semana, con escritos o notas a los padres todos los días, con entregas de más de 4 000 notas de retroalimentación por escrito a mis estudiantes, con videos hechos por mí misma, y, aun así, pensé que no hacía lo suficiente. ¿Fui sabia? No lo sé; lo que sé es que después de la primavera anhelaba mis vacaciones de verano más que nunca. Después de regresar a la escuela el 14 de mayo y durante la sesión de dos semanas, le pregunté a estudiantes lo que pensaban sobre las semanas de aprendizaje a distancia. Ellos me dijeron que mis llamadas telefónicas eran lo más importante y que las reuniones de equipos en pequeños grupos funcionaron bien y también los mensajes de WhatsApp. La conexión cara a cara es importante, todo el mundo quiere hacerse notar como individuo, no como miembro del grupo. La escuela no es el lugar donde se aprenden sólo habilidades académicas. Es un lugar donde se crece para compartir y aprender a trabajar con otros; la escuela es un lugar donde uno puede fallar de manera segura y, posteriormente, levantarse. ¿Qué aprendí? Durante el aprendizaje a distancia, los maestros deben saber cómo utilizar la tecnología de manera eficiente para apoyar a sus estudiantes (y que uno o una se agote) para aprender y salir adelante.

La siguiente charla, a través de intercambio de correos electrónicos, el 12 de julio, fue con el profesor Jari Lavonen de la Universidad de Helsinki, miembro de la facultad de pedagogía, entre otras muchas ocupaciones académicas. Él escribió lo siguiente:

Los maestros han tenido bastante éxito con el cambio a la enseñanza a distancia. Esta observación también ha sido hecha por los responsables de las políticas educativas. Según la Agencia Nacional de Educación de Finlandia (OPH) los maestros se han trasladado rápidamente a la enseñanza a distancia en todos los

niveles de educación, lo que requirió un cambio en los métodos de enseñanza y prácticas, especialmente en la educación primaria. Ha habido problemas con el acceso de banda ancha a plataformas digitales. El Ministerio de Educación y Cultura y las unidades de la administración regional realizaron una encuesta para evaluar la calidad de la educación a distancia en las escuelas primarias en la semana 18. Según la encuesta, el número de alumnos en la enseñanza presencial en los grados 1 a 3 se ha mantenido en alrededor de 9%. En grados 4 y 9 sólo unos pocos estudiantes con necesidades especiales y los inmigrantes recién llegados han estado aprendiendo en la escuela. Hay diferencias regionales muy pequeñas en el número de participantes en la enseñanza presencial. La encuesta destaca, entre otras cosas, buenas prácticas y experiencias en educación y aprendizaje a distancia. Se han perfeccionado las implementaciones del aprendizaje a distancia y las habilidades de aprendizaje a distancia de los maestros han mejorado. Las prácticas durante el aprendizaje a distancia se consideran beneficiosas a largo plazo y se espera que las prácticas continúen en condiciones normales. La encuesta también muestra que el apoyo para el aprendizaje se puede proporcionar mejor en las escuelas, tanto a distancia como a corto plazo. Sorprendentemente, la epidemia del coronavirus ha impulsado el salto digital en todos los niveles educativos. Sin embargo, estoy seguro de que los maestros necesitan una mejor preparación para la enseñanza a distancia, por lo tanto, necesitamos avanzar durante la formación de los maestros en sus habilidades digitales. Nuestros programas de estudio se describen a nivel general, no en detalle. Por lo tanto, creo que el coronavirus no cambiará los currículos escolares. Esto también es enfatizado por los legisladores. Según las directrices de la OPH la docencia continúa según los currículos actuales durante la enseñanza a distancia, pero está organizada de formas alternativas, incluido el uso de varios entornos y soluciones de aprendizaje digital y, cuando sea necesario, aprendizaje independiente. Se les pidió a las escuelas que se aseguraran de que las conexiones de red y las funciones de soporte necesarias trabajaran bien, además de proporcionar computadoras y orientación para los alumnos y el personal. Por lo tanto, la pregunta es más sobre cómo se abordan los objetivos curriculares y qué tipo de materiales de aprendizaje son utilizados. La principal plataforma para informar a los padres y los alumnos en la escuela primaria ha sido Wilma y en algún nivel Helmi. Se sugirió que estas plataformas se utilizaran para dar tareas, proporcionar comentarios y comunicarse con los padres. En aprendizaje virtual las plataformas más comunes, utilizadas en la enseñanza a distancia, fueron Moodle, Google Classrooms, Ville, Teams, O365, Skype, Zoom, según lo decide el proveedor de educación (los municipios). Basado en información de la página web de las escuelas y los medios, las

escuelas han estado usando Google Classrooms, Ville, Teams y Zoom para la educación a distancia y hay varios buenos ejemplos sobre el uso de entornos y herramientas de aprendizaje digital. La OPH ha publicado también un conjunto de directrices sobre aprendizaje para maestros y recopiló un conjunto de recursos para apoyarlos en la enseñanza a distancia, como sala de maestros virtual, y un conjunto de otros recursos. Varias empresas finlandesas de tecnología educativa, como 10Monkeys, 3DBear, Code School Finland, Eduten, EdVisto, Elias Robot, Four Ferries, Freeed, Mehackit, Reactored, Seppo, Thinglink y TinyApp, han proporcionado materiales de aprendizaje electrónico gratuitos durante la pandemia del coronavirus en el portal koulu.me. Además, todas las empresas finlandesas con material de aprendizaje ofrecieron todos sus entornos y materiales de aprendizaje virtuales, como libros electrónicos, ejercicios y juegos educativos, gratuitamente para educación a distancia. Ellos estimaron que esta inversión ascendía a más de 10 millones de euros, que es 15% del presupuesto total de las escuelas para materiales de aprendizaje.

El siguiente espacio en este recorrido fue el 13 de julio con el profesor emerito Pentti Moilanen de la Universidad de Jyväskylä. Este relato es importante porque de alguna manera actualiza en parte el capítulo tres de este libro que se refiere al nuevo y progresista currículo para formación inicial de maestros, de la facultad de educación de dicha universidad. Como mis lectores podrán recordar, dicho currículo basado en fenómenos es muy avanzado y, obviamente, sujeto a controversia.

La respuesta del profesor Moilanen corrobora que dicha controversia continúa dentro de la facultad entre los que están satisfechos con dicho enfoque y los que no lo están. Si algún cambio tendrá el nuevo currículo se derivará más de dicha controversia que del coronavirus. Con respecto al tránsito a educación a distancia, debido a que la mayoría del personal y los estudiantes han usado esquemas remotos antes del coronavirus, no han tenido ni tendrán obstáculos para la interacción remota. Con referencia a los currículos escolares, si cambiarán o no como efecto de la pandemia, la respuesta es en el sentido de que habrá más posibilidades en la educación a distancia precisamente porque los maestros la usaron más durante la primavera de este año. Pero el profesor Pentti resalta que la misma pandemia ha mostrado tanto a los papás como a los alumnos la importancia de los maestros para el aprendizaje de los estudiantes. Así mismo, la importancia de las escuelas para el desarrollo de los niños y los

jóvenes se ve ahora mucho más clara. Hoy, según el profesor Moilanen, existe una discusión pública sobre volver a cerrar las escuelas en caso de que el coronavirus regrese. Bueno, la opinión mayoritaria parece ser que cerrar las escuelas dañaría mucho a los estudiantes y, por lo tanto, deberían permanecer abiertas.

Con respecto a esa charla con el profesor Moilanen del 13 de junio de 2020, quisiera agregar que a pesar de que el coronavirus no se fue y regresó con más fuerza en Europa durante el otoño, las escuelas en Finlandia, sobre todo las de educación preescolar y comprensivas (grados 1 a 9), en el mes de diciembre de 2020, seguían abiertas, y la expectativa es que abran sus puertas a partir del 11 de enero de 2021. Así se hizo y, de hecho, siguen abiertas a finales de febrero de 2021. Dicha apertura también se observó en los otros países nórdicos y grandes países de Europa occidental como Alemania (aunque debido a un aumento sustancial, Alemania decidió cerrar sus escuelas a partir del 8 de diciembre de 2020 para reabrirlas en enero), España, Francia e Italia.

El 20 de julio de 2020 conversé, por medio de correos electrónicos, con Seppo Pulkkinen, en ese entonces director de una escuela comprensiva en las afueras del centro de Jyväskylä, quien me dio su perspectiva sobre la crisis del coronavirus desde el punto de vista de una escuela comprensiva con grados del 1 al 9. Justo en 2019, visité la escuela y corroboré el impresionante cambio para ambientes digitales de aprendizaje y para fomentar la aplicación de una pedagogía abierta y flexible.

El aprendizaje y la enseñanza a distancia estarán en un nivel totalmente nuevo en el futuro. Ahora hemos visto que funciona, pero la enseñanza y el aprendizaje normal es absolutamente la forma correcta de educación. Cierto, ahora todos sabemos cómo utilizar las nuevas tecnologías como una “asistente” en nuestro trabajo. La buena cooperación será cada vez más importante entre todos, estudiantes, profesores, padres de familia, personal de oficina y el equipo de apoyo para el bienestar de los niños [que existe en cada escuela], incluyendo a las autoridades y a los políticos.

Finlandia ha transitado más o menos rápido y con éxito a la educación a distancia y de regreso a la presencial por nuestra educación docente. Tenemos una muy buena educación, todos tenemos grado maestría con muchos años de

estudio. Eso es lo principal. Con ello, se supone que estamos preparados para cambios y reacciones rápidos. Estamos acostumbrados a lo que tenemos que hacer: primero quejarnos un poco, pero, luego, es tiempo de trabajar. Tenemos un trabajo que hacer y hacemos lo que tenemos que hacer. La educación sigue siendo la prioridad número uno en Finlandia y tenemos que respetar eso, con buena cooperación y sentido de responsabilidad.

Los currículos escolares cambiarán un poco, pequeñas cosas, aunque el marco principal es efectivo. Uno de esos cambios será sobre el aprendizaje y la enseñanza a distancia. ¿Cuál es el papel de la tecnología en la educación diaria? Tiene que quedar claro para todos. Los canales de información deben ser claros para todos, ¿cómo estar en contacto con los padres y con qué frecuencia? Es sólo un ejemplo, pero importante. En mi mente no tenemos ningún pánico y no tenemos mucho que cambiar. Por supuesto, la situación nos empuja a pensar las cosas un poco diferente, pero la vida sigue…

Tuve la oportunidad de continuar la conversación iniciada en mayo 4 con Esa Kukkasniemi, director de la escuela Vuorenmäki (grados 1 a 6) el 27 de julio. En esta nueva ocasión el director mencionó lo siguiente:

El coronavirus ya ha cambiado a las escuelas en Finlandia para siempre. Definitivamente tendremos que estar mejor preparados en lo que viene con respecto a nuestros planes escolares [se trata de una planeación anual de cada escuela a partir de los currículos nacionales y municipales]. Afortunadamente, teníamos los sistemas de las TIC listos y los profesores tenían ya muy buenas habilidades al respecto. Todavía tenemos que seguir trabajando en la planificación de estrategias para futuras pandemias. También creo que todo el país intentará mantener el buen trabajo en las TIC que hicimos durante el tiempo excepcional que pasamos a la educación a distancia. No veo en el futuro que la enseñanza a distancia llegue [de manera permanente] al nivel básico. Ya hemos adaptado la ley para que sea más fácil cambiar rápidamente a la enseñanza a distancia si es necesario. Sigo pensando que la enseñanza a distancia no formará parte de la enseñanza normal de la escuela finlandesa. La higiene definitivamente jugará un papel más importante en las escuelas derivado del coronavirus.

Finlandia se ha movido más o menos rápido a distancia y luego a presencial, porque desde los años noventa ha existido un programa muy eficaz para cambiar las escuelas finlandesas a escuelas modernas basadas en las TIC. El progreso [pedagógico en las escuelas] ha sido más lento que el desarrollo de hardware y software, pero hemos invertido en las TIC de las escuelas. Durante los últimos cinco años ha habido un financiamiento gubernamental bastante efectivo para el desarrollo de mentores en el uso de las TIC en las escuelas. Los municipios han realizado esa inversión y ahora vemos los resultados. En lo que toca al regreso exitoso a la enseñanza presencial, creo que gran parte de esto tuvo que ver con el liderazgo basado en el gobierno y la Agencia Nacional de Educación de Finlandia [OPH]. También tenemos maestros y directores muy bien educados. Todos queríamos que las transiciones tuvieran éxito y así lo hicimos.

No veo cambios importantes en los currículos o los programas de estudios escolares después de la pandemia. Por supuesto, los temas de salud e higiene formarán parte de la enseñanza de manera más eficaz. Probablemente también la globalización y la cooperación global deberían estar mejor cubiertas. Ahora también vimos la importancia de tener buenas habilidades en TIC y trabajar adecuadamente el hardware y las redes.

Las escuelas en el municipio de Kirkkonummi comienzan el 11 de agosto. Existe una pequeña variación según el municipio. El número de días escolares es el mismo en toda Finlandia, pero otros municipios y también los organizadores independientes comenzarán en unos días diferentes. La OPH nos ha dado nuevas reglas para este próximo otoño. Son más o menos los mismos que los de las últimas dos semanas de mayo: mantener la distancia, más variación en el almuerzo y el recreo, sólo un maestro/día/clase en la escuela primaria, etcétera.

En julio 29, el director Esa Kukkasniemi complementó sus respuestas a mis interminables preguntas respecto a la nueva cotidianidad en la escuela y el salón de clases con lo siguiente:

Por indicación de la OPH los alumnos de la escuela primaria deben trabajar con un sólo maestro día a día. En Finlandia tenemos este sistema de maestro de clase (luokanopettaja) en la escuela primaria, por lo que esta indicación no es un gran

problema para primaria. Aún así, muchas veces alguien más enseña, por ejemplo, música a esa clase, si el maestro de clase no está preparado para tocar algún instrumento musical por sí mismo. O, a veces, otros profesores también imparten lecciones de idiomas. Eso no debería suceder ahora de manera presencial.

Para estos casos lo que ha sucedido es que estos maestros adicionales siguen impartiendo sus clases de idioma o música, pero de manera digital dentro de la misma escuela; con los maestros en la escuela en algún lugar, y los alumnos con su maestro de clase en su mismo salón de clases.

De ahí vamos al 11 de agosto de 2011 con la conversación por correo electrónico con la profesora Sari Havu-Nuutinen de la Universidad del Este de Finlandia. Ella comentó lo siguiente, basado en opiniones y no en hallazgos de investigación, como en todos los demás casos:

Para las clases de formación de maestros antes de servicio hemos adoptado efectivamente varios entornos de aprendizaje en línea para su uso, como Zoom, Teams, Moodle, etc. Siempre hemos utilizado plataformas en línea, pero ahora todos los profesores han aplicado plataformas de aprendizaje en línea y a distancia. Por lo tanto, creo que muchos profesores utilizarán estos entornos de aprendizaje con más frecuencia y planificarán su enseñanza de múltiples formas en el futuro. Creo que todos estamos más abiertos a entornos de aprendizaje flexibles y enfoques de estudio y esto se verá en nuestro plan o programa de estudios en el futuro.

Con respecto a los programas de estudios de las escuelas de educación básica no estoy tan segura de cuánto los cambiarán las experiencias de la primavera pasada [marzo a mayo de 2020]. Quizá la flexibilidad también se verá ahí, pero creo que no de manera similar a la educación superior. Sin embargo, los entornos de aprendizaje digital se utilizarán de manera más eficiente en el futuro y la tecnología tendrá un papel más importante en el aprendizaje individualizado.

Anu Warinowski es una de las dos profesoras a quien entrevisté para este libro

El futuro de las escuelas y la formación de maestros de la Universidad de Turku. Ella amablemente contestó a mis preguntas el 13 de agosto de 2020 con los siguientes comentarios:

Mi opinión es que no habrá muchos cambios a nivel curricular para la formación de maestros de clase o materia debido a la crisis, pero las prácticas de enseñanza ya han cambiado drásticamente. El cambio ocurrió en sólo un par de días en marzo. Toda la enseñanza se ha realizado de forma remota y en línea. También este otoño, la educación a distancia es el principal método de enseñanza en la formación de los maestros. Nuestro programa de estudios se centra en los contenidos de aprendizaje, no en los métodos de enseñanza. Se actualizó recientemente durante la primavera, por lo que se modificó para un período de dos años.

Respecto de los programas de estudio de las escuelas mi opinión es más o menos la misma: los cambios han sido dramáticos a nivel práctico, pero no espero cambios fuertes en los programas de estudio. Las bases del programa de estudios de educación básica se actualizaron en 2016, así que pasarán varios años hasta los próximos cambios.

El 18 de agosto el director de la escuela preparatoria de Muurame Aki Puustinen volvió a contestar un par de preguntas.

En el futuro, en la educación en Finlandia habrá más reuniones remotas y las habilidades digitales mejoradas. Finlandia es ágil para adaptarse a diferentes situaciones. Los maestros hicieron un maravilloso trabajo durante la primavera pasada con el aprendizaje a distancia. Algunas personas se han mudado de las ciudades al campo, lo cual es un gran cambio. De vuelta a la naturaleza. La gente volvió a encontrar la naturaleza y el aire libre.

Logramos avanzar de manera más o menos rápida y eficaz hacia la digitalización por el tamaño ideal del país (5.5 millones de personas). Además, contamos con suficiente equipo digital para ello. La información fluyó muy bien y hubo comunicación. ¡El liderazgo es comunicación!

Los programas de estudio de las escuelas cambiarán en el sentido de que habrán más acciones digitales en la escuela y en el lugar de trabajo, y más aprendizaje remoto. Con esta situación mejoró la comunicación en época de crisis. Yo pienso que, como lo hacen otras empresas, por ejemplo Google, deberíamos tener cada semana un periodo, al menos un día, de trabajo desde casa.

La siguiente comunicación, el 25 de agosto, fue con la maestra Raini Sipilä, quien labora en la famosa escuela Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu (grados 3 a 12) mejor conocida como SYK y la cual he relatado varias veces desde mi primera visita en abril de 2004. La maestra Sipilä es una extraordinaria conocedora del sistema educativo y de la práctica escolar. Ella también contestó una serie de preguntas más numerosas el 6 de junio como lo relaté arriba. Respecto al futuro de las escuelas y el aprendizaje en Finlandia comentó los siguiente:

Como habrás descubierto, este otoño está mucho más ocupado que los otoños anteriores. Derivado de la primavera pasada por el cierre de escuelas todos los maestros han tenido que trabajar muy duro para averiguar el nivel académico y de bienestar de sus estudiantes.

Todos los días escolares comienzan con el momento de “lavarse las manos”. Esto lleva tiempo, pero creemos que vale la pena. En las escuelas, estamos más atentos y preparados para una nueva ola de covid19. Casi todos los maestros aprendieron a utilizar la tecnología y diferentes aplicaciones en su enseñanza. Los estudiantes también aprendieron a trabajar con la tecnología. Aún así, creo que el coronavirus es una amenaza real para el aprendizaje. Sin la conexión cara a cara, el aprendizaje y la enseñanza carecen de un significado más profundo. En primer lugar, nuestra educación escolar se basa en el programa de estudios nacional de Finlandia y en la fuerza magisterial altamente entrenada y educada. No creo que la educación escolar vaya a cambiar de manera muy radical, porque los maestros tienen que seguir el programa de estudios nacional pase lo que pase. Pero habrá más tecnología en la enseñanza diaria, eso es seguro y estaremos más preparados para el aprendizaje a distancia si es necesario.

¿Por qué Finlandia pudo moverse, de manera más o menos rápida y eficaz, a digitalización?

Creo que todos estábamos leyendo periódicos y estábamos muy conscientes de lo que estaba pasando alrededor del mundo. Sabíamos que los mismos cierres de escuelas llegarían a Finlandia en cualquier momento. Así que preparamos nuestras mentes para eso a pesar de que todavía estábamos trabajando en la escuela. También creo que está en nuestra propia naturaleza finlandesa: hay que seguir las reglas. Entonces, cuando las escuelas cerraron, todos los profesores estaban listos para actuar y hacer lo posible. Debido a la alta educación que tenemos, confiamos en nuestra capacidad para afrontar los días, las semanas y los meses. Fue gratificante volver a la escuela en mayo. Teníamos reglas muy estrictas, trabajábamos en dos turnos con sólo la mitad de los estudiantes, y nos divertimos mucho cuando pudimos ver a cada uno después de mucho tiempo. Cuando regresamos a la escuela, durante las últimas dos semanas escolares de mayo no usé ninguna tecnología, sólo lápiz y papel, mucho aprendizaje y juego al aire libre.

No creo que los programas nacionales de estudio de las escuelas cambiarán. Si la pandemia permanece por muchos años más, entonces podrían cambiar. Se necesitan muchos años para escribir un nuevo currículo nacional, lo que no sucede de la noche a la mañana. Sin embargo, las autoridades municipales y las escuelas pueden agregar objetivos a su propio plan de estudios, por ejemplo, más tecnología para mejorar la enseñanza y el aprendizaje cara a cara.

Finalmente, este repaso no podría estar completo sin la visión de un experto de OPH, la famosa y prestigiada Agencia Nacional de Educación de Finlandia, encargada entre otras cosas de elaborar los currículos nacionales desde la educación preescolar hasta la preparatoria o media superior. El 15 de diciembre de 2020, Riku Honkasalo, funcionario de dicha agencia, contestó un pequeño cuestionario de cuatro preguntas, de la siguiente manera.

1] ¿Cómo espera que cambie la educación escolar en Finlandia con o después del coronavirus? “Debido a la situación de la Covid-19, las escuelas están

operando con arreglos excepcionales, prestando especial atención a garantizar una buena higiene, evitar contactos cercanos innecesarios y disponer los locales de enseñanza más espaciosos de lo habitual. La Agencia Nacional de Educación de Finlandia (EDUFI) [OPH] asesora y produce material de apoyo para proveedores de educación y formación en Finlandia sobre cómo organizar la enseñanza bajo arreglos excepcionales. En el sentido pedagógico, la situación excepcional no ha provocado un cambio importante en el trabajo escolar diario y su contenido. Sin embargo, la experiencia obtenida en la fase de aprendizaje a distancia en primavera, en particular, tendrá un impacto en el desarrollo futuro del sistema educativo y, en particular, en la preparación para futuras crisis".

2] ¿El modelo adoptado es básicamente presencial o las escuelas combinan (educación híbrida) lo presencial con la distancia? "Las escuelas comprensivas (grados 1 a 9) siguen trabajando casi en su totalidad en la enseñanza presencial, pero están preparadas para cambiar a la educación a distancia si la situación epidemiológica lo requiere. El aprendizaje a distancia se ha utilizado después de la primavera de 2020 sólo en algunos casos muy excepcionales (aislamiento de una clase individual o estudiantes individuales, debido a exposición o infección). Los modelos combinados [híbridos] aún no se han introducido en la práctica en Finlandia.

"En este momento [15 de diciembre de 2020], la ciudad de Turku está en proceso de hacer un uso extensivo de la educación a distancia también en la educación integral debido al empeoramiento local de la situación de la enfermedad.

"Para corroborar dicha información consulté en el portal educativo de la ciudad de Turku (vieja capital de Finlandia) la situación para el inicio del nuevo semestre que empieza el 7 de enero para educación básica y media superior (general y vocacional) (Ciudad de Turku, 2020). La decisión actualizada al 22 de diciembre de 2020 es que iniciarán clases cara a cara, pero igual que en el semestre de otoño de 2020, transitarían a educación a distancia si las circunstancias de contagio así lo requieren. Los alumnos y los padres de familia serían informados sobre cualquier cambio a través de Wilma.[4] Es en este sentido que la educación se denomina en Finlandia híbrida, porque ocurre en un semestre, en forma alternada pero no simultánea. Híbrida y escalonada, en general, se conoce a la educación preescolar, escolar o universitaria que se ofrece

presencial por unos días a la semana y para algunos alumnos y por otros días a la semana a esos mismos alumnos a distancia".

3] ¿Cree que los programas de estudios escolares para todos los niveles (incluida la formación previa al servicio de los profesores en las universidades) cambiarán a causa de la pandemia? "Los arreglos y las medidas de enseñanza para circunstancias excepcionales se registran en los planes anuales de las escuelas y en los planes de atención estudiantil específicos de la escuela.

"Al menos por el momento, el desarrollo de los currículos o los programas de estudios básicos nacionales para circunstancias excepcionales no está en marcha". [Lo que corrobora lo expresado por los educadores entrevistados.]

4] ¿Cuántos preescolares, escuelas básica y escuelas de educación media superior siguen cerradas? "Las escuelas preescolares y las escuelas comprensivas básicas (grados 1 a 9) están abiertas con algunas excepciones y en modo de enseñanza de contacto completo [cara a cara, presencial] todavía. A principios de diciembre, las escuelas preparatorias y vocacionales cambiaron ampliamente al modo de aprendizaje a distancia en áreas donde las tasas de infección habían comenzado a aumentar de manera pronunciada. En aquellas áreas donde las tasas de infección aún son bastante bajas, también esas instituciones continúan operando en la enseñanza por contacto. Lamentablemente, aún no se dispone de información más detallada sobre el tema, porque estamos hablando del desarrollo de las últimas dos semanas".

Antes de cerrar el manuscrito para ser enviado a revisión y formación editorial recibí varios mensajes. Uno de ellos provino de Jirky Huusco, director de la escuela comprensiva Nepenmäki (grados 1 a 9) en la ciudad de Joensuu y profesor adjunto de la Universidad de Finlandia Oriental. La respuesta es breve, pero de alguna manera resume 2020 en la vida escolar finlandesa.

En marzo pasado, nuestro sistema escolar pasó al aprendizaje a distancia en una semana. En nuestra escuela se prestaron computadoras a las familias para que todos los niños pudieran participar en todas las lecciones en línea durante el día

escolar.

Fue un gran impacto para los maestros, pero en mi opinión, casi todos ellos se las arreglaron bien. Las últimas dos semanas de la última temporada [primavera de 2020], todos los niños y maestros regresaron a la escuela […] y se prepararon para la siguiente temporada [otoño 2020].

Eso es lo que pasó. Todos los maestros desarrollaron planes de cómo enseñar a sus alumnos, si se enfermaban o contagiaban. Si un alumno se queda en casa durante una semana debido a la cuarentena, el maestro simplemente enciende una computadora con Teams/Meet/ etc., en el escritorio del alumno y comienza a enseñar. Han habido situaciones divertidas, cuando los estudiantes discuten entre ellos en línea como si fuera normal, incluso en las situaciones, cuando pocos de ellos están en casa debido a la Covid-19.

¿Qué sucederá después? La confianza de los maestros en sí mismos es mejor que nunca. Lo lograron y lo hicieron bien. Las TIC son finalmente una verdadera elección y los maestros y los estudiantes están acostumbrados a estudiar con ellas. Nosotros, como escuelas, pudimos entregar nuestras computadoras durante algunas semanas a los estudiantes que las necesitaban. Todos los niños, incluso los más pobres, pudieron estudiar mientras enseñaban a distancia y pudieron participar en la enseñanza en línea. “¡Lo hicimos! ¡Nos las arreglamos!”, el sentimiento es común. Cuando todos (alumnos, padres, profesores, comunidad) trabajamos juntos, podemos obtener el mejor resultado. Ojalá podamos mantener este sentimiento, cuando la Covid-19 sea sólo una mala pesadilla en el pasado.

Otro mensaje fue de la maestra Raini Sipilä de SYK.[5] Ella ha conversado conmigo en diferentes ocasiones durante la crisis. Sus comentarios están escritos arriba. Estos últimos renglones están fechados el 30 de diciembre de 2020.

Tengo algo más que decir ahora cuando todas las escuelas abrieron y los maestros empezamos a usar cubrebocas en la escuela a partir del 11 de noviembre. Los estudiantes de primaria no usan cubrebocas, pero los estudiantes de secundaria y preparatoria deben usar mascarillas durante toda la jornada escolar. Si yo ya había cambiado mis rutinas las mascarillas dificultaron aún más la comunicación. Mis expresiones faciales desaparecieron, así que empecé a usar

más lenguaje corporal que antes. Usé con más fuerza mis ojos y cejas. También empecé a utilizar más mis capacidades verbales como tonos de voz, volumen y expresiones claras. Ha sido difícil, pero aún así estoy muy feliz de poder ir a la escuela con mis alumnos.

Ha cambiado también la forma en que le pido a mis alumnos trabajar: “trabaje por separado, no se sienten en grupos, no compartan sus dulces con sus amigos, no le presten el lápiz a su compañero de clase”. ¡Horrible! Esto es todo lo contrario a lo que he enseñado antes: “trabajar juntos, compartir, reír y cantar juntos, apoyar si es necesario”. En diciembre también se les dijo no cantar. Así que en lugar de cantar “happy bithday to you” sólo decimos en voz alta “Feliz cumpleaños” a quienes cumplieron años en noviembre y diciembre. Parece que todos los demás maestros y yo en esta escuela tenemos que seguir con estas medidas cuando regresemos a la escuela el 7 de enero de 2021.

Tenemos diferentes regulaciones en diferentes partes de Finlandia. Durante este otoño, nuestro gobierno otorgó más responsabilidad a las autoridades locales que ahora pueden usar acciones para proteger a las personas en su propia área (por ejemplo, de acuerdo con el número de contagios, personas hospitalizadas, en terapia intensiva o decesos). Estos datos son publicados diariamente por el Centro Nacional de Salud. Por ejemplo, en SYK los maestros tenemos que usar cubrebocas, pero mis colegas en el este de Helsinki podrían usar caretas en su lugar.

Pero, en todas partes de Finlandia, los niños se lavan las manos antes de las lecciones, se sientan por separado, no comparten sus dulces, no pueden pedir prestado cosas.

Para obtener un punto de vista diferente le pedí a Paula Alatalo quien, desde una perspectiva familiar, pero con el conocimiento profundo de las escuelas finlandeses me diera su propia versión. Paula Alatalo, es exdirectora de cuatro escuelas comprensivas (grados 1 a 9) y una escuela preparatoria en Hetta, Enontekiö, Finlandia, y es, además, candidata a doctora y madre de cuatro hijos. Ella vive con su familia en Kemijärvi, Laponia.

La vida cotidiana en Finlandia y Laponia fue normal hasta que, de repente, todos

escuchamos sobre el peligroso y desconocido virus nacido en China y que “llegaría a la ciudad” muy pronto.

En marzo, el gobierno finlandés decidió imponer fuertes restricciones para tratar de frenar la propagación del virus. Una de esas decisiones fue pasar rápidamente a la educación a distancia para las escuelas comprensivas básicas (grados 1 a 9) y las escuelas preparatorias. Los centros preescolares y las guarderías continuaron en funcionamiento normal. Los maestros de las escuelas comenzaron a organizar la educación a distancia, primero desde las mismas escuelas y luego desde sus propios hogares.

La situación fue nueva y las escuelas no estaban preparadas para este tipo de crisis. Comenzaron con lecciones basadas en Zoom y luego en Teams. Se las arreglaron para hacerlo de diferentes formas, como correos electrónicos y Wilma [un programa basado en internet para comunicarse con padres y estudiantes]. Fue a veces, difícil de seguir indicaciones cuando se utilizaban diferentes medios al mismo tiempo.

Algunos maestros pudieron transitar más rápido y mejor que otros, con más habilidades y mejores dispositivos. Estos maestros instruyeron a otros maestros sobre el uso de conexiones digitales y las cosas mejoraron rápidamente. Después de unas semanas, casi todos los ellos estaban enseñando lecciones a través de Teams. Los estudiantes y los maestros se adaptaron muy rápido. Por supuesto, algunas materias eran más desafiantes, como educación física y deportes, talleres de madera y metal y economía del hogar. En los deportes, por ejemplo, las lecciones se impartían a través de Teams y una cámara (aunque las conexiones a internet no siempre funcionaban bien). Se pedía a los estudiantes que enviaran informes sobre sus ejercicios.

Teniendo en cuenta que los niños ya habían tenido problemas al estudiar en entornos escolares normales, este tipo de cambio fue un desafío para todos. Sin embargo, escuché de los maestros que notaron que para algunos niños que necesitaban ayuda especial en la escuela, lograron hacerlo mejor con la educación digital a distancia.

La verdad es que la mayoría de los padres trabajaban fuera de casa y sólo algunos de ellos podían trabajar o quedarse en casa durante el horario escolar. Afortunadamente en mi caso, yo estaba en casa con licencia de maternidad para cuidar a mi pequeña hija. Nuestros tres hijos mayores hicieron su escuela

completamente a través de la educación a distancia digital. Al principio fue un poco problemático organizar un espacio tranquilo para todos ellos. Tuvimos la suerte de tener suficientes dispositivos en casa. Pero esto no fue así para todos los niños de Finlandia. Al final, las escuelas ayudaron a algunas familias proporcionando dispositivos. También se utilizaron teléfonos con conexión a internet.

Los municipios proporcionan almuerzo gratis para todos los niños en las escuelas. Bajo la nueva situación hicieron arreglos para entregar los almuerzos gratuitos. Recibimos una comida para cada niño todos los días, siempre que la recogiéramos en las instalaciones de la escuela. Los alimentos se empaquetaron para dos o tres días a la vez.

Corona cambió muchas cosas como proyectos colaborativos o temas prácticos y se aplazaron las fiestas de fin de año escolar para los estudiantes graduados.

Las restricciones ayudaron y la propagación de la corona disminuyó después de la primavera. El verano fue bastante normal en Finlandia, incluso si todos sabían que el virus podría regresar en otoño. Ocurrió.

En otoño, las organizaciones oficiales y la gente sabían mucho más sobre el virus y las escuelas comenzaron a funcionar casi en circunstancias normales. Sin embargo, todavía hubo fuertes sugerencias para mantener la distancia física entre los estudiantes en las escuelas. Desafortunadamente, debido al poco espacio en las escuelas, no siempre fue posible mantener la distancia. En las escuelas preparatorias, se requería el uso de cubrebocas cuando se encontraban casos de corona en Kemijärvi. Las escuelas tomaron otras medidas de higiene. Escuché de una maestra que se necesitaban 10 minutos de cada lección para que todos los niños se lavaran las manos.

Afortunadamente, sólo ha habido unos pocos casos positivos de corona en Kemijärvi. Uno de esos casos ocurrió en la clase de mi hijo. Toda la clase estuvo en cuarentena durante diez días.

Para el futuro, ahora estamos mejor preparados. Debo decir que incluso si las lecciones digitales funcionan, seguirán surgiendo problemas, especialmente para aquellos estudiantes que necesitan más apoyo. En Finlandia tenemos un buen sistema para ayudar a los niños, pero realmente no previmos este tipo de situaciones excepcionales. Eso debe desarrollarse hacia adelante. Este tipo de

situación también hace que algunos niños se sientan solos; algunos se aislarán aún más. Muchos investigadores muestran que han surgido problemas mentales entre los niños y sus familias. Muchos padres han perdido su trabajo debido a fuertes restricciones. Afectaciones han ocurrido en muchos niveles. Sólo el futuro dirá cuáles son las consecuencias reales de la pandemia.

Para empezar el nuevo año le pregunté a Martti Helström, un experto y formador de maestros y líderes pedagógicos y exdirector de una gran escuela primaria (Aurora), a quien conozco desde 2004 y cuya escuela he visitado en cuatro ocasiones, incluso recientemente en 2019, en sus flamantes nuevas instalaciones en Espoo, bajo el liderazgo de otra directora, su opinión sobre la situación de la pandemia. Martti me contestó, el 4 de enero de 2021, lo siguiente:

Las escuelas finlandesas comenzarán su tercer período escolar en la covid-19 la semana que inicia el 11 de enero de 2021.

El primer período arrancó el 18 de marzo de 2020. Todas las escuelas desde la primaria hasta la universidad cerraron sus puertas. En el nivel básico [grados 1 a 9], sólo los alumnos de los grados 1 y 2 y los que necesitaban apoyo especial recibieron lecciones en la escuela. El período de aprendizaje a distancia duró dos meses. Luego el gobierno tomó la decisión de abrir las escuelas el 14 de mayo por dos semanas para volver a cerrar durante las vacaciones de verano.

El segundo período comenzó a mediados de agosto y duró hasta la Navidad. El gobierno cambió la estrategia. Ahora las escuelas de educación básica y preparatorias estarían abiertas a menos que hubiera contagios en estudiantes o el personal. De ser así la clase correspondiente o una sección más grande de la escuela se cerraría por un tiempo y se ordenaría a las personas que hubieren tenido contacto con la persona enferma que tomaran una cuarentena de una o dos semanas.

Hoy [4 de enero de 2021] todos los alumnos y los profesores están de vacaciones navideñas. El plan oficial es continuar de la misma manera que se hizo en el otoño. ¿Pero, quién sabe?

Los investigadores y los funcionarios han recopilado datos sobre qué tan bien se

logró el tránsito y cuáles fueron los problemas cruciales. Yo también recopilé, a finales de abril, extraoficialmente, información sobre la situación y los sentimientos de los maestros. Los publiqué en mi Blog en inglés en el siguiente enlace:[6] https://pedagogiikkaa.blogspot.com/2020/04/the-pedagogical-ideas-of-teachers.html.

¿Cómo logramos organizar la educación durante la pandemia de Covid-19 en la primavera?

Creemos que los profesores finlandeses en común hicieron un milagro. A pesar de que ellos y sus directores tuvieron sólo unos días para renovar todos los planes, la escuela continuó en casa. Todos los estudiantes llegaron a casa con todos los materiales necesarios, incluidas tabletas y almuerzos escolares. Los maestros dieron un gran salto digital.

La mayoría de los estudiantes sintió un gran estrés y necesitó ayuda. Aún así, estaban bastante satisfechos con la orientación que recibieron de sus profesores durante el período de aprendizaje a distancia. Algunos de ellos dijeron que aprendieron incluso mejor en casa, especialmente aquellos que se sentían acosados en la escuela.

Pero no todos. Quizá hubo un grupo grande de 10% de niños que no tuvo éxito. Las escuelas no tuvieron contacto alguno con algunos niños y sus familias.

Muchas familias tenían dificultades para cuidar de sus trabajos y de sus hijos al mismo tiempo. No todos los padres pudieron ayudar a sus hijos con sus tareas escolares. Algunos de los padres estaban muy cansados. Algunos también estaban muy enojados. Los trabajadores sociales informaron que algunos niños se sentían muy mal en sus hogares. Descubrimos lo importante que es la escuela para los niños, si hay problemas en el hogar, principalmente en familias pobres o inmigrantes. Ésa es una de las principales razones por las que el gobierno abrió las escuelas en mayo. También los médicos apoyaron la idea.

La mayoría de los maestros temían a la Covid-19 y se sintieron muy aliviados cuando las escuelas cerraron. Por la misma razón, el Sindicato de Maestros se opuso a la apertura de las escuelas en mayo.

La mayoría de los estudiantes y de sus familias disfrutaron de la reapertura. Sólo unas pocas familias decidieron mantener a sus hijos en casa.

Para los maestros esas dos semanas en la primavera fueron muy duras, porque tenían que cuidar al mismo tiempo las lecciones y las reglas de seguridad e higiene: distancia entre los niños, lavarse las manos, limpiar los instrumentos, etc. Sin visitas, sin celebraciones comunes. También se les ordenó que detectaran a los alumnos que habían tenido deficiencias en sus resultados de aprendizaje durante el período de aprendizaje a distancia. También se les pidió a los maestros que no tuvieran reuniones físicas, cara a cara, entre ellos mismos.

También hubo maestros, que pertenecían al grupo de riesgo. Muchos de ellos se quedaron en casa sin salario.

Los funcionarios de la educación descubrieron que algunos niños habían tenido serios problemas con sus estudios. No todos los estudiantes eran lo suficientemente independientes para aprender solos. Así que el gobierno envió una enorme cantidad de dinero a los municipios para apoyar a estos niños durante el semestre de otoño.

¿Cómo logramos organizar la educación durante la pandemia de Covid-19 en el otoño?

Cuando comenzó el semestre de otoño se cambió la ley escolar para que fuera posible, si era necesario, dividir las clases en la escuela para que una parte de la escuela estudiara en casa y otra parte en la escuela durante algunas semanas, y luego cambiaran el turno. La Agencia Nacional de Educación de Finlandia (OPH) y otras agencias expidieron nuevamente instrucción para garantizar la seguridad.

Todas las escuelas empezaron normalmente. Pronto algunos alumnos o profesores se contagiaron y se adaptó el nuevo sistema. Muchos maestros trasladaron sus lecciones fuera del edificio de la escuela.

El nuevo semestre de otoño fue muy estresante para los maestros. Especialmente en las escuelas secundarias [grados 7 a 9] donde los adolescentes no seguían las reglas de seguridad. Durante el periodo, se ordenó al personal de la escuela que usara cubrebocas.

El periodo de otoño terminó como estaba previsto en la semana de Navidad. Los investigadores siguen recopilando información. Pero incluso ahora podemos decir que la escuela finlandesa y su personal tuvieron mucho éxito en la lucha contra esta pandemia. La expresidenta de Finlandia, la señora Tarja Halonen

agradeció oficialmente a los maestros por su excelente trabajo.

¿Qué debemos hacer a continuación?

La pandemia no ha terminado. También existe la posibilidad de que la vieja normalidad nunca vuelva, como ha dicho nuestro actual presidente Sauli Niinistö. Así que tenemos que prepararnos seriamente para crear y manejar nuevas formas de enseñar, aprender y evaluar el aprendizaje. Debemos crear programas de TIC más fáciles que Meet, Teams y Zoom.

Debemos crear una pedagogía completamente nueva para sustituir la interacción y la presencia reales. Los estudiantes y los profesores necesitan más formación en las TIC.

Las escuelas deben hacer planes claros, cómo trabajar, quién se encarga de tomar contacto diario con los alumnos, cómo informar a los padres que no hablan finlandés, etcétera.

También debemos encontrar nuevas formas de apoyar a las familias que tienen problemas.

Algunos municipios esperan poder mejorar la calidad de la educación mediante la cooperación con otros municipios y ofrecer más materias para aprender a través de las TIC.

El 7 de enero las escuelas de Finlandia regresaron a clases. La pandemia en el mundo no ha cedido, aunque la expectativa, gracias a las vacunas, es que el final está más cerca. ¿Cómo regresaron las escuelas a Finlandia? Más concretamente, ¿cómo es la nueva escuela finlandesa? ¿Cómo van las cosas? ¿Cómo han cambiado las escuelas después del coronavirus y cómo es la vida escolar en general en 2021? Bueno, para responder estas preguntas acudí a un director que ha respondido varias veces y que he citado arriba. Esa Kukkasniemi director de la escuela Vuorenmäki (grados 1 a 9) en Kirkkonummi, como a una hora en autobús de Helsinki, me dijo en comunicación electrónica el día 12 de enero del 2021, lo siguiente.

Por lo general, los niveles de primaria y secundaria han estado trabajando en la escuela durante todo el otoño y continúan así, al menos hasta ahora, y el nivel de preparatoria o vocacional ha estado en educación a distancia casi todo el curso de la pandemia.

En Finlandia, las escuelas comenzaron el 7 de enero de 2021 después de la temporada navideña. La Navidad dio a todos los alumnos y profesores un merecido descanso después de un año excepcional como lo fue 2020. Al mismo tiempo, hubo historias de la mutación del virus y la pandemia todavía se estaba extendiendo activamente. El miedo en todas nuestras mentes era cómo las personas seguirían las restricciones y las pautas dadas.

Ahora que hemos ido a la escuela durante cuatro días, parece que la vida es más o menos igual que antes de empezar las vacaciones. Hoy se han reportado 221 nuevos casos de corona. Todo el tiempo que ha durado la pandemia, Finlandia ha tenido un número bastante bajo de infecciones reales por corona y un número muy bajo de muertes relacionadas con el virus. La temporada navideña no tuvo un pico importante como se esperaba cuando las personas se reunieron con familiares y amigos. Se dice que los finlandeses como nación somos bastante buenos para seguir las reglas y tenemos un gran respeto por las autoridades. Aquí podemos disfrutar de los resultados.

El verano pasado, el parlamento de Finlandia cambió la ley para que fuera más fácil tomar decisiones a escala regional para pasar del aprendizaje en el sitio al aprendizaje a distancia. La ley será válida hasta el verano de 2021. La idea es que tratemos de mantener a los niños en la escuela el mayor tiempo posible. Luego, si existe la necesidad de cambiar a la educación a distancia, el cambio se puede hacer sólo para una o dos clases o incluso para parte de la clase, según el número de infectados o expuestos. Esto les da a los municipios y otros proveedores de la educación la libertad de actuar rápidamente y de manera muy local.

En mi escuela, la escuela primaria de Vuorenmäki, no ha habido infecciones por corona hasta ahora durante toda la pandemia. Sobre todo, hemos sido afortunados, pero también hemos tomado las reglas muy literalmente. Tengo que dar crédito a nuestro personal por tomar esto muy en serio. En todas las escuelas finlandesas, los profesores y todos los demás adultos usan cubrebocas, al menos la mayoría de ellos. No es necesario que usemos un cubrebocas, pero se recomienda encarecidamente. Los alumnos de 7o. grado también han recibido

esa recomendación desde noviembre de 2020. La semana pasada, el Instituto Finlandés de Salud y Bienestar redujo el límite de edad para el uso de cubrebocas a 12 años. Eso significa que esta semana daremos la recomendación también a los estudiantes de 6o. grado y proporcionaremos también los cubrebocas para ellos.

Hay muchas preguntas en el aire en este momento: ¿cómo se comporta el nuevo virus alterado? ¿Infecta a los niños más fácilmente que el virus original? Si es así, ¿cómo cambia eso nuestra estrategia en la escuela? ¿Qué tan rápido podemos vacunar a toda la población? ¿Funciona la vacuna para todos los virus alterados? Como ha sido durante el transcurso de toda la pandemia, aún no sabemos todas las respuestas, pero aprendemos todo el tiempo. Esta pandemia nos ha enseñado lo importante que es poder aprender cosas nuevas e información todo el tiempo. El aprendizaje permanente no es una frase, es una necesidad para todos y cada uno de nosotros.

Como lo mencioné al final de la introducción, el 25 de febrero, el gobierno decidió cerrar algunas escuelas secundarias y preparatorias. La mayoría del país está estable, pero la idea es mantener el tema controlado y evitar explosiones como en Irlanda que empezó muy bien y a principios de enero de 2021 les explotó para volver a controlar los últimos días de febrero. La historia sigue. La favorable tendencia mundial hacia la baja puede revertirse si se relajan antes de tiempo las precauciones y las prohibiciones. Vivimos en la era del cambio. Necesitamos una educación para el cambio.

CONCLUSIÓN

Todo el mundo entró en choque a partir de marzo. Finlandia no fue la excepción. Sin embargo, para un país democrático, geográficamente ubicado en una masa continental y, por lo tanto, más difícil de controlar el esparcimiento de la pandemia, y con un sistema educativo de alta calidad e igualitario, su tránsito a la educación a distancia y luego a la educación presencial ha sido muy exitoso, tanto en palabra de las autoridades como de los educadores en las escuelas.

Según los estudios conducidos a escala nacional en algunas escuelas, los padres de familia y los estudiantes en general, en su mayoría están satisfechos con la efectividad del sistema y las escuelas. Finlandia ha invertido fuertemente en la formación inicial de maestros y en la creación de ambientes de aprendizaje apropiados para el siglo XXI. Los finlandeses como muchos otros sistemas educativos estaban preparados para los desafíos de incertidumbre y digitalización del siglo XXI. La pandemia aceleró los desafíos de este siglo y obligó a los maestros, los estudiantes, los padres de familia y las autoridades a cerrar la brecha entre la pedagogía y la digitalización. Irónicamente, la crisis, que se apoyó fuertemente en educación a distancia digital, reforzó los hallazgos de investigación sobre la importancia de los maestros y la presencialidad. Finlandia es un ejemplo de laboratorio de esa realidad.

La mayor preparación y planeación estratégica para todo el mundo determinará con mayor precisión y con apoyo de hallazgos de investigación, cuáles, con qué frecuencia y para qué niveles educativos son los mejores instrumentos y las modalidades de educación a distancia. En el pequeño caso de Finlandia, hemos visto que los maestros utilizaron muchos medios de contacto, entre ellos, teléfonos y chat. De hecho, en mi visita a una escuela primaria en 2019, un maestro de cuarto grado había creado un grupo de comunicación vía WhatsApp con sus estudiantes para apoyarlos con diversas actividades y ayudarlos a estar comunicados entre ellos. Eso proliferó en la pandemia.

Si tuviese que resumir en un solo párrafo las opiniones de educadores y los hallazgos de las encuestas sobre la forma en que Finlandia ha enfrentado la pandemia, desde el punto de vista de las escuelas y las universidades, diría lo

siguiente:

La transición ha sido un éxito. Se obtuvo, principalmente, por dos factores: una fuerza docente de alta calidad (que incluyó no sólo su preparación sino su actitud de trabajo duro y contacto constante con los estudiantes y padres de familia) y la decisión desde los años noventa de invertir fuertemente en ambientes de aprendizaje para el siglo XXI, es decir, digitalización (incluyendo en los últimos años el desarrollo de mentores en el uso de las TIC en las escuelas) y colaboración o trabajo en equipos para una pedagogía flexible. Aunque crecerán las brechas entre los que más y menos aprenden, la mayoría de los estudiantes han salido adelante aún en la pandemia. ¿Qué debemos esperar en el futuro? Un gran desafío en el corto plazo de encontrar nuevos espacios, incluso al aire libre, en un reencuentro con la naturaleza y, en el largo plazo, el desarrollo de más habilidades digitales, más evaluaciones constantes para los estudiantes para saber qué aprenden y no aprenden en condiciones de crisis y más planeación estratégica contingente para futuras crisis. "Cuando regresamos a la escuela, durante las últimas dos semanas escolares en mayo, no usé ninguna tecnología, sólo lápiz y papel, mucho aprendizaje y juego al aire libre." ¿Qué se aprendió? Mantener abiertos y frecuentes los canales de información y comunicación entre todos (por diversos medios); llevar las nuevas habilidades adquiridas a nuestra vida rutinaria, quizá con sesiones remotas una vez a la semana o por período escolar, como lo hacen las empresas tecnológicas modernas; reconocer que estamos viviendo, en parte, la normalidad del futuro. La pandemia es todo un fenómeno, con consecuencias fuertes, "la soledad mata".

Se deben encontrar mecanismos para motivar a los maestros que, tanto en Finlandia como en otros sistemas educativos, han expresado que trabajan más o mucho más que en condiciones normales, y a los alumnos, sobre todo a los que más lo necesitan. Pero quizá el aprendizaje más importante fue reconocer que "la escuela no es sólo donde se aprenden habilidades académicas, sino también donde se crece para compartir y aprender a trabajar con otros; la escuela es un lugar donde uno puede fallar de manera segura y, posteriormente, levantarse". "Ahora todos sabemos cómo utilizar las nuevas tecnologías como un 'asistente' en nuestro trabajo." "La opinión mayoritaria parece ser que cerrar las escuelas dañaría mucho a los estudiantes y, por lo tanto, deberían permanecer abiertas." La enseñanza y el aprendizaje presencial es "absolutamente la forma correcta de educación" y "aprendizaje profundo". "Aunque la pandemia ha impulsado el salto digital en todos los niveles educativos, el coronavirus no cambiará los

currículos escolares.” “Los maestros dieron un gran salto digital.” Más bien el tema es “cómo se abordan los currículos escolares” y no cómo se cambian. En suma, la educación ha sido, y “sigue siendo la prioridad número uno en Finlandia […] la situación nos empuja a pensar las cosas un poco diferente, pero la vida sigue…

“¡Lo hicimos! ¡Nos las arreglamos!, el sentimiento es común. Cuando todos (alumnos, padres, profesores, comunidad) trabajamos juntos, podemos obtener el mejor resultado. Ojalá podamos mantener este sentimiento, cuando la Covid-19 sea sólo una mala pesadilla en el pasado.”

Pero todavía hay muchas preguntas en el aire. Lo que es cierto es que: “El aprendizaje permanente no es una frase, es una necesidad para todos y cada uno de nosotros”.

En efecto, el nuevo hábito del siglo XXI para un mundo incierto será vivir en el cambio con aprendizaje permanente, durante toda la vida. Esto incluye la revisión constante de experiencias ricas en aprendizaje y la generación de nuevos hábitos que las fomenten.

[1] Con excepción de la educación inicial, la preescolar y de los grados 1 a 3 de primaria para los hijos trabajadores necesarios o de educación especial. La excepción fue extendida unos días después, el 20 de marzo para todos los niños en esas condiciones sin que tuvieran la obligación de asistir a la escuela para enseñanza de contacto o cara a cara. De hecho, se recomendó que de ser posible todos ellos permanecieran a distancia si se pudiera (Finnish National Agency for Education, 2020: 1-2).

[2] Las entrevistas o las conversaciones a través de correo o WhatsApp y colocadas entre comillas o textuales han sido traducidas por el autor, y editadas para efectos de claridad o síntesis.

[3] Los corchetes son del autor así como las traducciones realizadas con la asistencia del programa Google Traductor.

[4] Wilma es un sistema de administración e información digital ampliamente

utilizado en las escuelas en Finlandia.

[5] Syk es una escuela privada diferente y muy prestigiada: www.syk.fi.

[6] Se trata de una publicación en el Blog del maestro Martti Helström que recopila las opiniones de varios maestros, así como las de grupos de discusión en medios sociales como Facebook. Las opiniones son puntuales, muy diversas y amplias. Los lectores de habla hispana que no dominan el inglés pueden fácilmente tener una buena idea de lo ahí se dice utilizando la herramienta de Google Traductor (https://translate.google.com).

REFERENCIAS

Andere, E. (2007), ¿Cómo es la mejor educación en el mundo? Políticas educativas y escuelas en 19 países, Ciudad de México, Santillana.

_____ (2008), “The lending power of PISA: League tables and best practice in international education”, Monograph Series in Comparative and International Education and Development, núm. 6, Hong Kong, Comparative Education Research Centre (CERC), Hong Kong University Press.

_____ (2010), Finlandia: el éxito en PISA y más allá comienza en primaria y más atrás, Ciudad de México, autor.

_____ (2014), Teachers perspectives on Finnish school education: Creating learning environments, Basilea, Springer International.

_____ (2015), “Are teachers crucial for academic achievement? Finland educational success in a comparative perspective”, Education Policy Analysis Archives, vol. 23, núm. 39, <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1752>.

Association of Finnish Local and Regional Authorities (2017), Finnish municipalities and regions, <https://www.localfinland.fi/expert-services/finnish-municipalities-and-regions-0>.

Baker, P. David y Gerald K. Letendre (2005), National differences, global similarities. World culture and the future of schooling, Stanford, Stanford Social Sciences/Stanford University Press.

Ball, Stephen J. (1998), “Big policies/small world: An introduction to international perspectives in education policy”, Comparative Education, vol. 34, núm. especial 20 “Comparative Perspective in Education Policy”).

Björn, M. Piia et al. (2015, julio), “The many faces of special education within RTI frameworks in the United States and Finland”, Learning Disability Quarterly, 10 de junio de 2019, DOI 10.11777/07319487155947787, <https://www.researchgate.net/profile/Piia_Bjoern/publication/280035168_The_M
Many-Faces-of-Special-Education-Within-RTI-Frameworksin-the-United-States-

and-Finland.pdf>.

Bray, M. y R. M. Thomas (1995), “Levels of comparison in educational studies: Different insights from different literatures and the value of multi-level analyses”, Harvard Educational Review, vol. 65 núm. 3.

Broadfoot, Patricia (1999), “Stones from other hills may serve to polish the jade of this one: Towards a neo-comparative ‘learnology’ of education”, Compare, vol. 29, núm. 3.

_____ (2001), “Culture, learning and comparative education”, Comparative Education, vol. 37, núm. 3.

_____ (2003a), “Complex cultural molecules: Towards a ‘chemistry’ of comparative education”, Comparative Education, vol. 39, núm. 1.

_____ (2003b), “Globalisation in comparative perspective: Macro and micro”, Comparative Education, vol. 39, núm. 4.

_____ (2003c), “Post-comparative education?”, Comparative Education, vol. 39, núm. 3.

_____ (2004), “Lies, damned lies and statistics! Three fallacies of comparative methodology”, Comparative Education, vol. 40, núm. 1.

Central Statistical Office of Finland (1954), Statistical Yearbook of Finland. New series: 50th year. 1954, Helsinki, Central Statistical Office, <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/85137/xyti_stv_195400_1955_dig.p sequence=1>.

Ciudad de Turku (2020), Beginning of Spring term in the City of Turku education division, <https://www.turku.fi/en/news/2020-12-17_beginning-spring-term-city-turku-education-division>.

Coulby, David, Robert Cowen y Crispin Jones (eds.) (2000), Education in times of transition. World yearbook of education 2000, Londres, Kogan Page.

Crossley, Michael (1999), “Reconceptualising comparative and international education”, Compare, vol. 29, núm. 3.

_____ (2000), “Bridging cultures and traditions in the reconceptualisation of comparative and international education”, Comparative Education, vol. 36, núm. 3.

_____ (2019), “Policy transfer, sustainable development and the contexts of education”, Compare, vol. 42, núm. 2, DOI 10.1080/03057925.2018.1558811.

_____ y Peter Jarvis (2001), “Introduction: Context matters”, Comparative Education, vol. 37, núm. 4.

_____ y Keith Watson (2003), Comparative and international research in education: Globalisation, context and difference, Londres, Routledge Falmer/Taylor and Francis Group.

_____ (2009), “Comparative and international education: Policy transfer, context sensitivity and professional development”, Oxford Review of Education, vol. 35, núm. 5, DOI 10.1080/03054980903216341.

Dale, Roger (2000), “Globalisation and education: Demonstrating a ‘common world education culture’ or locating a ‘globally structured educational agenda?”, Education Theory, vol. 50, núm. 4.

_____ (2006), “From comparison to translation: Extending the research imagination”, Globalisation, Societies and Education, vol. 4, núm. 2.

Dweck, Carol (2006), Mindset: The new psychology of success, Nueva York, Ballantine Books.

Dynarski, M. Susan (2017), Online schooling: Who is harmed and who is helped?, Brookings, 26 de octubre, <https://www.brookings.edu/research/who-should-take-online-courses/>.

Engelbrecht, Petra et al. (2017), “Making meaning of inclusive education: Classroom practices in Finnish and South African classrooms”, Compare, vol. 47, núm. 5, DOI 10.1080/03057925.2016.1266927.

Epstein, Erwin H. (1992), “The problematic meaning of comparison”, en Jürgen Schriewer y Brian Holmes (eds.), Theories and methods in comparative education, Frankfurt, Lang.

Farn-Shing Chen, Hong-Sen Ke y Yuan-Chen Chen (2020), “Online Learning as a Panacea? An Empirical Study to Discuss Problem-Based Cooperative Learning in Taiwan”, International Journal of Emerging Technologies in Learning, vol. 15, núm. 18, pp. 251-257, <https://doi.org/10.3991/ijet.v15i18.15079>.

Finnish National Agency for Education (2020), Distance education in Finland during the COVID-19 crisis: Initial observations, pp.1-2, <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/distance-education-in-finland-during-covid19_initial-observations.pdf>.

Finnish Meteorological Institute (2016), Seasons in Finland, <http://en.ilmatieteenlaitos.fi/seasons-in-finland>.

Finnish National Agency for Education (OPH) (2016), Education policy, <http://www.oph.fi/english/education_system_education_policy>.

_____ (2017), Distribution in lesson hours in basic education, <http://www.oph.fi/download/179422_distribution_of_lesson_hours_in_basic_ed

Finnish National Board of Education (2004), National Core Curriculum for Basic Education 2004: National Core curriculum for basic education intended for pupils subject to compulsory education, Helsinki.

_____ (2008), School meals in Finland: Investing in the future, Helsinki, <http://www.oph.fi/download/47657_school_meals_in_finland.pdf>.

_____ (2016a), National core curriculum for basic education: 2014 [traducción no oficial], Helsinki.

_____ (2016b), National core curriculum for general upper secondary schools 2015 [traducción no oficial], Helsinki.

Garrison, R. Michelle (2019), A qualitative study investigating the processes of educational knowledge transference from the Finnish cultural context, tesis de doctorado, Evangel University, <https://search.proquest.com/openview/1e895904c731a5178f18cb70541d02ca/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y>.

Grant, Nigel (2000), “Tasks for comparative education in the new millennium”, Comparative Education, vol. 36, núm. 3 “Comparative Education for the Twenty

First Century”.

Halinen, Irmeli (2017), “The conceptualization of competencies related to sustainable development and sustainable lifestyles”, In-progress Reflection, núm. 8, International Bureau of Education, UNESCO, <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002473/247343E.pdf>.

Harala, Riitta (2014), Women and men in Finland. 2014, Helsinki, Statistics Finland, <http://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_womefi_201400_

Hargreaves, A. (2008), “The issue: Standardisation. We need a new age of inspiration: leadership, The Times, 8 de febrero, Education Supplement, <http://www.bc.edu/schools/lsoe/meta-elements/pdf/Hargreaves_TES.pdf>.

_____, G. Halász y B. Pont (2007), School leadership for systemic improvement in Finland: A case study report for the OECD activity improvement school leadership, <http://www.oecd.org/dataoecd/43/17/39928629.pdf>.

HundrED (2020), Spotlight on quality education for all during the Covid-19 crisis, <https://hundred.org/en/collections/quality-education-for-all-during-coronavirus>.

Kirby, David (2006), A concise history of Finland, Cambridge, Cambridge University Press.

Kumpulainen, Kristiina, Anna Mikkola y Anna-Mari Jaatinen (2014), “The chronotopes of technology-mediated creative learning practices in an elementary school community”, Learning, Media and Technology, vol. 39, núm. 1, DOI 10.1080/17439884.2012.752383.

Lavonen, J. (2016), “Finnish teachers have been educated in masters’ level programs in traditional universities since 1970”, ponencia presenteda en el Eduforum, Cairo, , 26 de noviembre, Egipto, <http://eduforum-eg.com/>.

Levin, Benjamin (1998), “An epidemic of education policy: (What) can we learn from Each Other?”, Comparative Education, vol. 34, núm. 2 “Comparative Perspective in Education Policy”.

Linnakylä, Pirjo, Jouni Välijärvi e Inga Arffman (2010), “Finnish basic education: When equity and excellence meet”, en Kris Van den Branden, Piet Van Avermaet y Mieke Van Houtte (eds.), Equity and excellence in education: Towards maximal learning opportunities for all students, Nueva York, Routledge.

Moilanen, P. (2015), “Phenomenon-based curriculum for teacher education”, en Gabriella Pusztai y Tímea Ceglédi (eds.), Professional calling in higher education: Challenges of teacher education in the Carpathian basin, Budapest, Partium Press, <http://mek.oszk.hu/14700/14764/14764.pdf>.

Niemi, H., A. Toom y A. Kalloniemi (eds.) (2012), Miracle of education: The principles and practices of teaching and learning in Finnish schools, Rotterdam, Sense.

Organization for Economic Cooperation and Development (2014), Talis 2013 results: An international perspective on teaching and learning, París, TALIS/OECD, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264196261-en>.

_____ (2016a), PISA 2015 Results, vol. I Excellence and Equity in Education, París, PISA/OECD, <http://dx.doi.org/10.1787/9789264266490-en>.

_____ (2016b), PISA 2015 Results, vol. II Policies and practices for successful schools. Annex B1.5 results (tables): Selecting and grouping students, París, PISA/OECD, <http://www.oecd-ilibrary.org/education/pisa-2015-results-volume-ii_9789264267510-en>.

_____ (2016c), Skills matter: Further Results form the survey of adults skills, París, OECD, <https://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-matter_9789264258051-en>.

_____ (2019), The PISA results, vol. II Where all students can succeed, París, OECD, <https://doi.org/10.1787/b5fd1b8f-en>.

Pehkonen, E. (2008), “Some background factors for the PISA Finnish results in mathematics”, Mediterranean Journal for Research in Mathematics Education, vol. 7, núm. 1.

Phillips, David (2004), “Towards a theory of policy attraction in education”, en Gita Steiner-Khamsi (ed.), The global politics of educational borrowing and

lending, Nueva York, Teachers College, Columbia University Press.

_____ y Kimberly Ochs (2003), “Processes of policy borrowing in education: Some explanatory and analytical devices”, Comparative Education, vol. 39, núm. 4.

_____ (eds.) (2004), Educational policy borrowing: Historical perspectives, Oxford, Symposium Books.

Pokka, A. (2015), Top class: Finnish school leadership and management, Finlandia, Cooperativa Cultural Vehrä & Bookcover.

Rautalin, Marjaana (2018), “PISA and the criticism of Finnish education: Justifications used in the national media debate”, Studies in Higher Education, vol. 43, núm. 13, DOI 10.1080/03075079.2018.1526773.

Ripley, A. (2014), The smartest kids in the world and how they got that way, Nueva York, Simon & Schuster Paperback.

Sadler, M. E. (1964 [1900]), “How far can we learn anything of practical value from the study of foreign systems of education?”, en George Z. F. Bereday (1964), “Sir Michael Sadler’s Study of foreign systems of Education”, Comparative Education Review, vol. 7, núm. 3.

Sahlberg, P. (2011), Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?, Nueva York, Teachers College Press.

Simola, H. (2002), “From exclusion to self-selective examination of behaviour in Finnish primary and comprehensive schooling from the 1860s to the 1990s”, History of Education, vol. 31, núm. 3.

_____ (2005), “The Finnish miracle of PISA: Historical and sociological remarks on teaching and teacher education”, Comparative Education, vol. 41, núm. 4.

Statistics Finland (2007), Statistical Yearbook of Finland 2007, Helsinki.

_____ (2008a), “Historical Series of National Accounts”, basadas en Riitta Hjerppe (1989), The Finnish economy 1860-1985, growth and structural change (Studies on Finland's Economic Growth XIII), Helsinki, Bank of Finland.

_____ (2008b), Statistical yearbook of Finland 2008, Helsinki, <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/90069/yyti_stv_200800_2008_net.p sequence=1&isAllowed=y pdf>.

_____ (2010), “Appendix table 1. Changes from the previous year made to educational institutions of the school system by type of educational institution in 2010”, <http://www.tilastokeskus.fi/til/pop/2010/pop_2010_2010-11-15_tie_001_en.html>.

_____ (2015), “Appendix table 1. Changes from the previous year made to educational institutions of the school system by type of educational institution in 2015”, <http://www.tilastokeskus.fi/til/pop/2017/pop_2017_2017-11-14_tau_001_en.html>.

_____ (2016a), “Students and qualifications of educational institutions. Students and qualifications in education leading to a qualification by education and sector of education in 2004 to 2014”, <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/en/StatFin/StatFin__kou__opiskt/statfin_opi rxid=b7cf089c-f00f-439e-96a9-7ed1c195b345>.

_____ (2016b), “Appendix table 6. Population by religious community in 2000 to 2015”, <http://www.stat.fi/til/vaerak/2015/01/vaerak_2015_01_2016-09-23_tau_006_en.html>.

_____ (2016c), “Environment and natural resources. Geographical data”, <http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_alue_en.html#geographicaldata>.

_____ (2016d), “Agriculture, forestry and fishery”, <http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_maatalous_en.html#foreststatistics>.

_____ (2017a), “Appendix table 1. Changes from previous year made to educational institutions of the school system by type of educational institution 2015”, <http://www.tilastokeskus.fi/til/pop/2017/pop_2017_2017-11-14_tau_001_en.html>.

_____ (2017b), “Appendix table 1. Students in education leading to a qualification or degree by sector of education in 2013 and 2014”, <http://www.stat.fi/til/opiskt/2016/opiskt_2016_2017-11-29_tau_001_en.html>.

_____ (2017c), “Population. Population structure. December 31”,

<http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto_en.html#populationbyorigin,countr

_____ (2017d), Statistical Yearbook of Finland 2015, Helsinki, Grano Oy, <https://www.stat.fi/tup/julkaisut/tiedostot/julkaisuluettelo/yyti_stv_201700_201

_____ (2018a), "Population 31.12 by year, sex age and information", <http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/en/StatFin/StatFin__vrm__vaerak/statfin_va rxid=5d6c8e1c-f875-45cc-8cff-1faf83ed9440>.

_____ (2018b), "Real development of current expenditures on education 2000–2016", http://www.stat.fi/til/kotal/2016/kotal_2016_2018-05-09_tie_001_en.html>.

_____ (2018c), "Total fertility rate in 1990 to 2017", <http://www.stat.fi/til/synt/2017/synt_2017_2018-04-27_tie_001_en.html>.

Steiner-Khamsi, Gita (ed.) (2004), The global politics of educational borrowing and lending, Nueva York, Teachers College, Columbia University Press.

_____ (2016), "New directions in policy borrowing research", Asia Pacific Education Review, núm. 17, DOI 10.1007/s12564-016-94429.

Transparency International (2016), "Corruption Perceptions Index 2015: Table of results", <http://www.transparency.org/cpi2015#results-table>.

Tucker, M. S. (2011), Surpassing Shanghai: An agenda for American education built on the world's leading systems, Cambridge, Harvard Education Press.

University of Jyväskylä (2014), Department of Teacher Education: Curriculum plans 2014-2017, Faculty of Education, <https://www.jyu.fi/edu/laitokset/okl/en/curriculum/curriculum2014/view>.

Woodworth, James L. et al. (2015), Online charter school study, Center for Research on Education Outcomes (CREDO) Report, <https://credo.stanford.edu/sites/g/files/sbiybj6481/f/online_charter_study_final.p

World Bank (2016a), "World development indicators 2016: Distribution of income or consumption. Table 2.9", <http://wdi.worldbank.org/table/2.9>.

_____ (2016b), "World development indicators 2016: Size of the economy.

Table 1.1", <http://wdi.worldbank.org/table/1.1>.

_____ (2016c), "The world governance indicators, 2016 update: Aggregate governance indicators 1996-2015", <http://info.worldbank.org/governance/wgi/index.aspx#home>.

World Economic Forum (2015), "The Global Gender Gap Index Results in 2015: Country Coverage", <http://reports.weforum.org/global-gender-gap-report-2015/the-global-gender-gap-index-resultsin-2015/>.

Zymek, Bernd y Robert Zymek (2004), "Traditional-National-International: Explaining the inconsistency of educational borrowers", en David Phillips y Kimberly Ochs (eds.), Educational policy borrowing: Historical perspectives, Oxford Studies in Comparative Education, Oxford, Symposium Books.

ÍNDICE ONOMÁSTICO Y TEMÁTICO

acoso (bullying) | 111, 169, 233, 235

África | 44

Agencia Nacional de Educación de Finlandia (EDUFI) | 22, 28, 31, 51, 53, 65, 150, 181, 286, 313, 317, 324, 329, 335, 339, 344, 353

Opetushallitus Utbildningsstyrelsen (OPH) | 22, 24, 25, 27, 31, 36, 51, 55, 65, 69, 72, 73, 74, 75, 89, 101, 150, 155, 172, 181, 184, 199, 204, 207, 211, 220, 226, 231, 242, 257, 261, 266, 268, 270, 271, 277, 286, 287, 288, 317, 324, 335, 336, 340, 344, 353

agencias administrativas regionales (Aluehallintovirasto) | 73, 75, 76

aire libre | 149, 158, 159, 160, 175, 239, 342, 344, 358

Åland (Finlandia) | 45

Alatalo, Paula | 23, 348, 349

Alberta (Canadá) | 75

Alemania | 57, 161, 188, 192, 337

alfabetización | 233, 318, 319

múltiple | 233, 318, 319

almuerzo | 47, 138, 153, 160, 162, 171, 172, 186, 187, 194, 219, 261, 340, 350

alumnos | 15, 43, 47, 54, 57, 58, 66, 69, 77, 82, 83, 84, 85, 101, 102, 117, 136, 139, 152, 159, 162, 170, 171, 173, 174, 185, 188, 189, 203, 210, 212, 221, 224, 225, 232, 233, 237, 239, 240, 242, 243, 245, 248, 250, 260, 262, 263, 270, 271, 274, 275, 278, 297, 298, 304, 325, 327, 328, 330, 331, 332, 335, 336, 337, 340, 345, 346, 347, 348, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 358, 359

amabilidad | 22, 272

ambiente de aprendizaje | 156, 169, 183, 193, 202, 230, 232, 240, 241, 273, 278

físico | 156, 183, 193, 320

ambiente multicultural | 220

ambiente tecnológico | 183

ambientes arquitectónicos | 238

amor | 190, 272

Andere, Eduardo | 9

Apple TV | 241, 271

aprendizaje | 10, 12, 13, 14, 15, 18, 19, 23, 24, 28, 29, 31, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 43, 48, 50, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 70, 72, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 86, 89, 97, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 110, 112, 113, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 137, 141, 144, 145, 146, 147, 148, 150, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 160, 163, 164, 165, 167, 168, 169, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 183, 184, 185, 189, 192, 193, 194, 195, 196, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 211, 212, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 224, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 240, 241, 243, 245, 246, 247, 248, 249, 250, 253, 254, 255, 256, 257, 259, 260, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 280, 285, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 306, 311, 314, 315, 317, 318, 319, 320, 321, 325, 326, 327, 328, 330, 331, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358, 359

basado en fenómenos | 185, 292, 293, 296, 297, 299

de idiomas | 113, 192

físico | 57, 61, 156, 183, 193, 320

multidisciplinario | 70, 89, 196, 200

profundo | 203, 217, 259, 359

área de juego | 159, 160

artes | 74, 86, 92, 99, 127, 137, 139, 141, 190, 192, 216, 232, 238, 239, 242, 264, 274

artes visuales | 86, 137, 264

artesanía | 86, 127, 227

asistentes de clase | 269

asistentes de escuela | 215

asistentes escolares | 229, 331

asistentes sociales | 168

Auroran koulu | 21, 2, 133, 214, 244, 282

Australia | 75

autoexpresión | 71, 80

autonomía | 11, 51, 174, 206

autoridades locales | 65, 66, 86, 90, 238, 249, 255, 285, 331, 348

autorregulación | 154, 162, 318

Bär, Pia-Helena | 24, 264, 267

Bélgica | 263

bienestar | 12, 20, 38, 39, 43, 44, 45, 46, 47, 94, 104, 113, 154, 156, 157, 161, 165, 167, 169, 171, 183, 215, 219, 229, 234, 238, 256, 263, 269, 304, 305, 310, 318, 325, 334, 338, 343

estudiantil | 38, 43, 113, 269, 310

de los niños | 20, 38, 104, 154, 161, 215, 219, 229, 238, 325, 338

físico | 169

social | 47, 171, 256, 263

Birmania | 154

bosque | 46, 141, 160, 174, 230, 231, 232, 233, 239, 295, 315

de fantasía | 230, 232

mágico | 233

brecha de género | 47

calidad | 10, 14, 15, 16, 20, 27, 37, 46, 58, 76, 77, 113, 118, 134, 150, 152, 164, 178, 206, 228, 236, 255, 276, 302, 304, 305, 310, 321, 327, 335, 354, 356, 357

alta | 14, 15, 16, 76, 118, 178, 228, 305, 327, 357

de educación | 37, 77, 152, 164, 236, 335, 354

de gobernanza | 46

de la interacción humana | 276

de aprendizaje | 150, 321

de docentes y maestros | 20, 58, 302, 310, 327

de servicios | 134

cámaras digitales | 137, 170, 180, 232, 279, 319

Canadá | 46, 75

capacitación | 114, 120, 122, 141, 144, 151, 173, 179, 288, 321, 326, 327

carrera | 35, 52, 100, 146, 147, 181, 182, 280, 308

carta de presentación | 166

centralización | 51

centro de cuidado infantil | 152, 154, 158

Centro Finlandés para la Evaluación de la Educación (FINECC) | 51

Centro Nacional de Salud | 348

Centro Regional de Formación Docente e Investigaciones Educativas de México | 26

centros preescolares | 159

cerebro | 247, 275, 318

certificación | 65, 95, 136, 146, 150, 151

profesional | 147

Chile | 305

China | 44, 349

ciencias aplicadas | 51, 55

ciencias naturales | 74

ciencias sociales | 74

clima | 44, 193

códigos de vestir | 219

cohesión | 147

colaboración | 52, 61, 63, 65, 76, 79, 96, 100, 102, 103, 104, 105, 106, 109, 113, 114, 116, 124, 147, 148, 154, 174, 182, 184, 186, 195, 199, 200, 202, 205, 212, 229, 230, 236, 238, 273, 274, 276, 278, 291, 296, 297, 310, 317, 319, 325, 328, 358

Colegio de Boston | 41

Colombia | 44

combinación reflexiva de habilidades | 76

comida | 350

competencias transversales | 65, 69, 70, 71, 72, 76, 78, 79, 80, 81, 86, 200, 205, 212, 234, 266, 313

comprensión | 13, 30, 35, 82, 83, 96, 103, 123, 247, 269, 272, 280, 321

computadoras | 57, 77, 137, 142, 149, 159, 170, 227, 234, 260, 263, 276, 279, 319, 330, 332, 333, 336, 347

portátiles (laptops) | 137, 159, 170, 208, 227, 319, 231, 330

comunicación | 12, 27, 45, 52, 65, 71, 81, 82, 83, 87, 88, 94, 99, 100, 107, 125, 147, 148, 158, 169, 170, 172, 182, 186, 190, 191, 199, 203, 216, 233, 266, 285, 315, 316, 317, 325, 326, 328, 331, 342, 348, 355, 357

Congo | 154

consejeros | 52, 169, 263

estudiantiles | 52, 263

constructivismo social | 148, 287

contabilidad | 146, 147, 189, 199

cooperación | 12, 75, 78, 97, 106, 107, 112, 113, 124, 156, 173, 175, 179, 198, 199, 221, 234, 256, 257, 266, 267, 270, 297, 298, 315, 338, 340, 354

coordinación multidisciplinaria | 76

Corea del Sur | 17

coro | 239

Covid-19 (coronavirus) | 321, 322, 323, 324, 326, 329, 331, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 343, 344, 347, 350, 352, 353, 355, 356, 359

creatividad | 19, 77, 154, 171, 185, 272, 276, 319

Cruz Roja | 178

cultura | 16, 18, 23, 25, 30, 33, 34, 35, 38, 66, 78, 79, 85, 101, 105, 115, 129, 130, 166, 178, 190, 192, 193, 205, 206, 207, 212, 233, 242, 243, 248, 254, 255, 256, 266, 288, 307

de la enseñanza | 101

escolar holística | 233

cuota | 153

curiosidad | 115, 228, 272

currículo | 15, 19, 28, 29, 30, 31, 51, 59, 60, 61, 63, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 86, 89, 90, 94, 95, 97, 100, 101, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 112, 118, 120, 126, 127, 128, 140, 141, 144, 146, 147, 148, 150, 163, 167, 172, 174, 185, 194, 195, 196, 200, 201, 202, 204, 205, 207, 211, 214, 215, 216, 219, 224, 227, 230, 232, 233, 234, 235, 237, 238, 240, 243, 244, 245, 246, 248, 249, 250, 251, 252, 255, 256, 257, 261, 262, 265, 266, 267, 268, 270, 273, 277, 283, 285, 286, 287, 288, 289, 290, 291, 292, 296, 297, 313, 314, 316, 317, 337, 344

académico | 60

basado en fenómenos | 29, 101, 106, 112, 118, 126, 195, 200, 337

básico | 65, 67, 73, 80, 286, 288

de educación básica | 63, 70, 316

escolar | 19, 28, 30, 31, 40, 59, 60, 63, 70, 297, 335, 337, 338, 359

formal | 60

local | 61, 69, 185

municipal | 60, 61, 216, 246

nacional | 15, 28, 59, 60, 61, 69, 73, 78, 163, 185, 201, 205, 231, 232, 233, 238, 240, 248, 283, 285, 287, 289, 290, 291, 292, 339, 344

peruskoulu | *63*, *67*, *68*, *69*, *195*, *207*, *266*, *297*, *314*, *317*

preescolar | 68

cursos de licenciatura | 108

cursos multidisciplinarios | 127, 174

déficit de atención | 224

desafío multicultural | 220

desayuno | 153, 158, 246

detectives (juego) | 218

Dewey, John | 75, 121, 238

día del niño | 239

diferenciación | 76, 86, 123, 287, 298, 311

diferencia de género | 37

dificultades | 45, 48, 50, 135, 302, 352

de aprendizaje | 50, 135

digitalización | 40, 62, 203, 230, 235, 236, 267, 293, 314, 315, 320, 321, 323, 324, 325, 329, 333, 342, 343, 357, 358

Dinamarca | 47, 75, 205

diplomas universitarios | 65

director (rehtori) | 13, 23, 24, 25, 51, 52, 53, 60, 61, 73, 74, 90, 109, 113, 138, 139, 144, 147, 167, 168, 169, 171, 172, 173, 174, 175, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 201, 203, 204, 206, 207, 208, 211, 214, 222, 225, 226, 230, 238, 239, 240, 244, 254, 255, 256, 263, 264, 266, 281, 284, 300, 314, 330, 332, 333, 338, 339, 340, 342, 346, 355

discapacidades | 50, 111, 136

diversidad | 38, 76, 85, 115, 286

drama | 82, 108, 110

economía | 44, 125, 137, 139, 142, 173, 174, 182, 187, 199, 263, 274, 278, 334, 349

Eduardo Andere | 9, 13, 14, 15, 16

educación | 3, 9, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 63, 65, 66, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 79, 81, 86, 91, 92, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 106, 107, 108, 109, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 142, 144, 145, 146, 147, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 171, 173, 175, 181, 184, 186, 187, 188, 190, 206, 207, 211, 213, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 225, 227, 229, 230, 233, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 243, 244, 248, 253, 255, 256, 257, 262, 263, 265, 267, 269, 274, 277, 278, 281, 283, 285, 286, 288, 296, 298, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 309, 310, 313, 314, 316, 317, 318, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 338, 339, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 359

a distancia | 321, 324, 326, 329, 331, 332, 333, 335, 336, 337, 338, 339, 341, 345, 349, 350, 355, 357

basada en fenómenos | 28, 102, 103, 116, 118, 120, 121, 122, 233, 255, 265

básica (yhtenäiskoulu) | 14, 24, 28, 54, 56, 63, 69, 70, 72, 77, 91, 92, 101, 113, 125, 128, 131, 133, 134, 138, 144, 156, 193, 268, 278, 281, 316, 317, 327, 341, 342, 345, 351

comparada | 33, 134, 309

comprensiva | 57, 60, 73, 94, 235, 285, 296, 314

cultural | 310

de calidad | 310

de posgrado | 55

escolar | 17, 18, 21, 24, 27, 29, 30, 31, 33, 36, 39, 41, 42, 43, 63, 113, 129, 131, 132, 137, 142, 151, 164, 173, 184, 186, 188, 206, 213, 221, 225, 227, 236, 243, 253, 257, 262, 263, 267, 277, 283, 288, 302, 303, 305, 306, 329, 333, 343, 344

especial | 48, 49, 50, 51, 52, 134, 135, 136, 184, 207, 211, 215, 216, 229, 240, 256, 263, 269, 278, 281, 323

física | 81, 86, 99, 106, 112, 125, 127, 173, 213, 274, 349

inicial | 18, 31, 77, 108, 109, 132, 152, 281, 283, 323, 325

media superior (ammattikoulu) | 18, 30, 31, 47, 54, 94, 190, 113, 188, 223, 281, 283, 346

preescolar | 28, 54, 59, 72, 75, 94, 123, 131, 134, 152, 163, 216, 281, 344

preuniversitaria | 51, 146

temprana | 154, 163, 164, 166, 298

tradicional | 257

efecto invernadero | 123, 124, 125

ejercicios físicos | 160, 210

empatía | 205, 318

enfermera (terveydenhoitaja) | 52, 139, 168, 169, 184, 207, 215, 223, 229, 238, 256, 263, 269

enseñanza | 19, 23, 27, 29, 31, 34, 35, 59, 60, 61, 64, 68, 70, 75, 78, 80, 97, 98, 100, 101, 103, 117, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 136, 139, 147, 167, 172, 174, 183, 192, 195, 197, 200, 201, 202, 205, 213, 216, 218, 219, 225, 229, 230, 237, 243, 248, 250, 253, 263, 264, 265, 267, 271, 277, 278, 279, 280, 287, 291, 292, 293, 295, 296, 298, 302, 304, 307, 309, 310, 311, 314, 315, 317, 318, 323, 326, 327, 328, 331, 332, 333, 335, 336, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 347, 358

de idiomas | 125

especial | 136

normal | 172, 339

entorno físico | 15, 136

entrenamiento | 179, 207, 269, 306

entrevista | 14, 24, 32, 37, 58, 61, 64, 65, 68, 69, 72, 76, 79, 80, 99, 113, 114, 116, 117, 118, 119, 132, 143, 182, 191, 198, 214, 284, 316, 318, 319, 328

entusiasmo | 272

equidad | 304

equipo profesional |149

Escocia | 22, 75

escritura | 83, 84, 182, 233, 247, 320

escuela | 10, 11, 12, 13, 21, 22, 23, 24, 30, 32, 34, 35, 38, 39, 41, 42, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 58, 59, 60, 61, 64, 65, 68, 70, 76, 77, 78, 79, 85, 90, 94, 95, 105, 109, 112, 113, 115, 125, 126, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 156, 158, 160,

166, 167, 168, 169, 171, 172, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 200, 202, 203, 204, 205, 206, 207, 208, 209, 211, 212, 214, 215, 216, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 242, 243, 244, 246, 248, 249, 250, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 260, 261, 262, 264, 265, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 281, 285, 286, 287, 288, 296, 297, 304, 305, 306, 311, 313, 314, 315, 317, 321, 323, 324, 327, 328, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 338, 339, 340, 342, 343, 344, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 355, 356, 357, 358

a distancia | 321

de Economía de Londres | 263

comprensiva | 57, 64, 135, 190, 222, 264, 283, 345, 346, 349

integral (peruskoulu) | 10, 11, 12, 30, 54, 56, 59, 60, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 77, 78, 79, 89, 90, 101, 135, 172, 189, 190, 194, 195, 200, 203, 205, 207, 214, 215, 219, 222, 223, 225, 238, 244, 248, 251, 263, 264, 266, 268, 285, 296, 297, 311, 314, 317

primaria (alakoulu) | 30, 32, 49, 51, 54, 59, 65, 73, 90, 94, 97, 113, 117, 123, 125, 133, 135, 138, 152, 156, 168, 172, 187, 190, 192, 193, 194, 195, 196, 207, 208, 209, 214, 215, 217, 218, 219, 222, 223, 227, 229, 232, 233, 236, 237, 247, 253, 257, 268, 269, 281, 282, 283, 285, 297, 314, 323, 325, 329, 331, 332, 333, 335, 336, 340, 348, 351, 355, 356, 357

preparatoria (lukio) | 21, 23, 24, 40, 54, 60, 61, 68, 71, 72, 89, 94, 133, 147, 152, 175, 176, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 193, 194, 203, 204, 222, 223, 227, 262, 263, 264, 265, 266, 267, 281, 282, 283, 288, 313, 324, 332 32, 47, 54, 65, 67, 68, 70, 72, 89, 94, 95, 112, 133, 143, 144, 147, 168, 175, 176, 178, 181, 183, 189, 190, 191, 197, 200, 219, 222, 223, 262, 263, 281, 283, 287, 313, 325, 331, 332, 333, 342, 344, 348, 349, 355, 357

preescolar (esiopetus) | 28, 31, 32, 47, 54, 59, 67, 68, 70, 71, 72, 75, 94, 99, 108, 114, 117, 123, 125, 131, 132, 133, 134, 152, 153, 154, 156, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 172, 196, 205, 208, 211, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 237, 268, 269, 281, 282, 283, 293, 297, 310, 314, 344

privada | 60, 188, 189, 190, 285

secundaria (yläkoulu) | 21, 31, 32, 40, 49, 51, 54, 59, 90, 94, 112, 113, 123, 133, 135, 138, 147, 168, 170, 175, 176, 187, 191, 196, 197, 200, 219, 222, 257, 262, 264, 283, 325, 348, 355, 357

vocacional | 94, 144, 147, 149, 190, 222, 223

esperanza | 11, 272

Espoo (Finlandia) | 21, 24, 133, 192, 215, 237, 250, 253, 268, 276, 282, 330, 351

estadísticas finlandesas | 23, 58

estadísticas nacionales | 36

estado de bienestar | 12

Estados Unidos | 17, 43, 46, 50, 57, 264, 305

estandarización | 284

Estonia | 154

estrategia | 116, 169, 197, 351, 356

de escalera | 169

estudiante | 10, 11, 12, 13, 14, 15, 18, 20, 24, 30, 34, 37, 38, 39, 42, 43, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 64, 65, 77, 78, 80, 94, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 127, 128, 129, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 154, 167, 168, 169, 170, 171, 172, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 197, 198, 199, 201, 204, 207, 208, 210, 212, 214, 221, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 235, 236, 237, 239, 240, 241, 243, 245, 246, 252, 254, 255, 256, 258, 259, 260, 261, 262, 263, 264, 265, 267, 268, 269, 270, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 288, 290, 292, 293, 294, 295, 296, 298, 302, 304, 306, 310, 313, 320, 321, 325, 326, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 337, 338, 343, 344, 345, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 356, 357, 358

universitario | 30, 96, 104, 108

estudio | 11, 15, 16, 18, 23, 28, 29, 31, 32, 34, 36, 43, 59, 60, 63, 65, 70, 89, 94, 100, 104, 110, 111, 113, 119, 121, 124, 125, 126, 129, 131, 137, 138, 144, 145, 147, 172, 184, 199, 208, 215, 229, 236, 242, 245, 264, 266, 271, 273, 282, 283, 288, 297, 310, 311, 316, 325, 326, 329, 330, 331, 335, 338, 341, 342, 344

paralelo | 297

ambiental | 86, 90, 91

de licenciatura | 117, 118, 127

multidisciplinario | 98, 99, 101, 111, 297

ética | 86, 88, 99, 125, 242

evaluación | 9, 22, 39, 42, 44, 51, 69, 74, 80, 86, 87, 88, 89, 105, 114, 115, 116, 129, 140, 141, 144, 150, 156, 163, 165, 174, 185, 188, 205, 212, 221, 235, 238, 240, 243, 261, 269, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 317

educativa | 22

estandarizada | 51

examen | 54, 181, 182, 183, 188, 190, 191, 204, 238, 265, 295

de ingreso | 181, 182, 191

de matriculación | 54, 181, 182, 204

Facebook | 235, 352

familia | 26, 54, 64, 74, 156, 158, 164, 166, 185, 198, 199, 243, 308, 317, 318, 323, 330, 338, 345, 349, 357

fertilidad | 58

filosofía | 69, 72, 75, 100, 138, 146, 207, 230, 285, 286, 287, 288, 310

de formación | 288

educativa | 230

pedagógica | 69, 75, 100, 207, 310

Finlandia | 9, 10, 11, 12, 13, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 36, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 51, 53, 54, 56, 59, 63, 65, 66, 68, 74, 75, 76, 77, 79, 90, 94, 96, 97, 113, 116, 117, 119, 120, 121, 125, 128, 129, 131, 132, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 150, 151, 152, 160, 161, 163, 164, 167, 168, 171, 173, 176, 177, 179, 181, 183, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 206, 207, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 220, 221, 222, 225, 227, 236, 237, 238, 242, 244, 245, 251, 253, 255, 257, 258, 262, 263, 264, 266, 267, 269, 270, 276, 277, 278, 279, 280, 283, 284, 288, 296, 302, 304, 305, 306, 307, 309, 310, 311, 313, 314, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 327, 328, 329, 330, 332, 333, 335, 337, 338, 339, 340, 341, 342, 343, 344, 345, 346, 348, 349, 350, 351, 353, 354, 355, 357, 358, 359

Flandes | 182, 188

fondos públicos | 60

formación de maestros | 5, 29, 30, 31, 35, 94, 96, 103, 126, 191, 324, 325, 327, 328, 341

formación docente | 29, 30, 31, 47, 94, 96, 101, 102, 103, 113, 114, 115, 120, 122, 125, 314

formación inicial | 18, 28, 29, 30, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 114, 196, 206, 257, 283, 303, 337, 357

formación pedagógica | 29, 104

Foro sobre la Educación del Maestro Finlandés | 113

Foro sobre la Educación Docente en Finlandia | 113

Freinet, Célestin | 75, 238, 256, 257

Gardner, Howard | 41, 193, 235, 238, 288

género | 37, 47

gimnasia | 239

globalización | 129, 315, 323, 340

gobernanza | 46, 207

gobierno | 44, 46, 47, 51, 52, 53, 73, 117, 142, 152, 153, 188, 189, 190, 192, 310, 316, 318, 339, 348, 349, 351, 353

Google | 27, 247, 329, 330, 332, 336, 342, 352

Classrooms | 330, 336

grupos base (home groups) | 103, 108

guardería (päiväkoti) | 21, 23, 54, 56, 133, 152, 153, 154, 155, 157, 158, 159, 161, 166, 178, 214, 281, 282, 283, 306, 349

Haatainen, Harri | 24, 314, 315

habilidades | 15, 16, 18, 36, 37, 76, 77, 79, 80, 82, 83, 84, 87, 88, 89, 95, 101, 104, 106, 110, 114, 115, 118, 120, 121, 123, 128, 135, 136, 141, 144, 148, 150, 151, 154, 161, 174, 178, 179, 182, 185, 186, 190, 191, 205, 206, 216, 217, 218, 230, 233, 234, 235, 239, 244, 245, 246, 257, 260, 261, 262, 264, 266, 269, 270, 271, 289, 290, 292, 294, 313, 315, 316, 318, 319, 321, 325, 326, 327, 328, 330, 331, 332, 334, 335, 339, 340, 342, 349, 358

creativas | 230

del siglo XXI | 80, 179, 233, 266, 313, 315, 316, 318, 325

lógicas | 216

prácticas | 77

sociales | 106, 110, 161, 205, 206, 217, 218, 235, 270

verbales | 86

Hakala, Päivi | 24, 255, 256, 261

Halinen, Irmeli | 22, 65, 68, 72, 74, 76, 78, 79, 81, 316, 318

Halonen, Kalervo | 261

hardware | 239, 279, 321, 326, 339, 340

Hargreaves, Andy | 41

Hellström, Martti | 24

Helsingin Suomalainen Yhteiskoulu (SYK) | 64, 65, 133, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 197, 200, 201, 202, 203, 205, 206, 274, 281, 285, 327, 334, 342, 347, 348

Helsinki | 12, 15, 21, 23, 24, 40, 45, 58, 65, 68, 69, 72, 78, 81, 94, 95, 96, 113, 116, 117, 118, 122, 128, 133, 143, 186, 188, 192, 196, 198, 206, 207, 211, 229, 237, 252, 253, 255, 256, 263, 264, 267, 281, 282, 327, 331, 332, 333, 335, 348, 355, 361, 363, 365, 366

Helström, Martti | 24, 129, 214, 244, 248, 351, 352

Hillatien koulu | 133, 282

hiperactividad | 224

Holappa, Arja-sisko | 73

holístico | 76, 103, 154, 220, 233, 311

visión holística | 103, 154

honestidad | 105, 272

Hösmärinpuiston koulu | 23, 133, 220, 282

Huhtaoja, Sari | 24

Huhtasuon yhtenäiskoulu | 281

Huima, Ulriika | 23, 240, 242

humildad | 272

Huovinen, Ari | 24, 263, 264, 266

impacto | 10, 57, 62, 145, 211, 321, 344, 347

inclusión | 39, 48, 50, 278, 317

índice de Gini | 46

información | 12, 16, 25, 27, 34, 41, 54, 58, 65, 71, 73, 77, 81, 83, 102, 107, 110, 119, 125, 131, 156, 158, 164, 165, 166, 170, 176, 180, 191, 199, 234, 258, 284, 324, 325, 330, 336, 338, 342, 345, 346, 352, 354, 356, 358

ingreso nacional bruto (INB) | 43

ingresos | 46, 167, 177

inmigrante | 66, 114, 135, 154, 168, 220, 229, 237, 254, 263, 335, 353

innovación | 64, 77, 121, 192, 253, 291, 311

pedagógica | 64

inspectores escolares | 52, 77

insumos | 27, 102, 117, 134

integración | 38, 76, 121, 126, 127, 128, 135, 148, 163, 186, 198, 199, 205, 231, 245, 257, 274, 278, 296, 321

inteligencia | 181, 186, 272, 377

artificial | 181, 186

social | 272

interacción | 13, 31, 32, 34, 71, 78, 80, 82, 101, 106, 107, 110, 112, 114, 115, 129, 159, 170, 193, 223, 240, 244, 248, 263, 266, 267, 271, 276, 295, 302, 315, 330, 337, 354

interacciones humanas | 19

investigación | 117

investigadores | 13, 14, 26, 31, 33, 43, 47, 52, 53, 73, 101, 107, 112, 132, 161, 271, 300, 351, 352, 354

iPad | 137, 189, 204

Islandia | 46, 75, 205

Jaatinen, Anna-Mari | 23, 229, 234, 235, 240

Japón | 46, 57

Jernström, Kisu | 261

Joensuu (Finlandia) | 21, 51, 125, 346

Joululaulu, Ranskalainen | 261

juego | 64, 136, 137, 154, 157, 158, 159, 160, 162, 194, 216, 217, 218, 259, 268, 344, 358

húngaro | 217

JULIET | 99, 104

Jutila, Uma | 24, 244, 245, 329

Jyväskylä | 9, 10, 21, 28, 29, 30, 37, 39, 64, 95, 96, 97, 124, 128, 132, 133, 143,

145, 150, 155, 158, 159, 160, 161, 163, 168, 174, 182, 193, 196, 281, 297, 329, 332, 337, 338

Jyväskylan ammattiopisto | 133, 150, 281

Gradia Jväskylä | 143

K-Market | 178

Kajetski, Tilly | 215, 216, 219

Kauhanen, Pirjo | 23, 143, 144, 150

Kauppinen, Eija | 24, 69, 72, 73

Kemijarvi (Finlandia) | 133

kínder | 207, 208

Kojola, Katariina | 23, 240

Konttinen, Minna | 23, 200

Koponen, Meira | 24

Kostiainen, Emma | 24, 99, 106

Kukkasniemi, Esa | 23, 24, 211, 330, 339, 340, 355

Kuokkalan koulu | 21, 23, 24, 133, 281

laboratorio | 149, 170, 174, 357

lago | 46

Lammila, Anne | 25

Lämsä, Kaisa | 23, 208, 209

Lapland (Finlandia) | 44

Laponia (Finlandia) | 15, 40, 45, 51, 68, 77, 143, 227, 349

Lavonen, Jari | 24, 25, 113, 116, 335

lecciones | 17, 42, 49, 76, 89, 90, 93, 102, 108, 139, 149, 174, 180, 184, 186, 200, 201, 216, 220, 221, 226, 231, 242, 260, 263, 267, 274, 278, 298, 299, 340, 347, 348, 349, 351, 353, 354

en equipos | 201

semanales | 49, 220

lengua finlandesa | 74

Líbano | 44

libertad | 11, 60, 90, 102, 103, 104, 189, 201, 215, 216, 240, 249, 251, 264, 267, 287, 288, 327, 356

pedagógica | 60, 90, 249, 288, 327

libro | 9, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 25, 29, 30, 32, 33, 35, 36, 62, 86, 94, 110, 129, 134, 152, 159, 160, 194, 210, 216, 217, 223, 224, 232, 234, 311, 313, 324, 326, 337, 341

de texto | 66, 137, 159, 160, 195, 200, 217, 223, 225, 310, 315

licenciatura | 55, 98, 104, 106, 108, 109, 117, 118, 122, 127

liderazgo | 13, 36, 73, 74, 96, 113, 116, 167, 168, 169, 178, 179, 185, 229, 239, 240, 272, 277, 299, 306, 339, 342, 351

Macedonia | 44

maestría | 55, 65, 98, 105, 106, 108, 109, 112, 117, 118, 122, 198, 338

maestro | 5, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 23, 24, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 38, 39, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 103, 104, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 117, 120, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 131, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 147, 148, 150, 154, 155, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 168, 169, 170, 171, 172, 173, 174, 176, 177, 178, 179, 180, 182, 183, 184, 185, 187, 189, 191, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 204, 205, 206, 207, 208, 211, 212, 213, 215, 216, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 248, 249, 250, 251, 252, 253, 254, 255, 256, 257, 258, 260, 262, 263, 265, 267, 269, 270, 271, 273, 274, 275, 276, 280, 281, 282, 283, 284, 287, 288, 289, 291, 292, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 317, 318, 319, 320, 321, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 330, 331, 332, 333, 334, 335, 336, 337, 340, 341, 342, 343, 347, 348, 349, 350, 351, 352, 353, 354, 357, 358, 359

asistente | 50, 136, 139, 154, 207, 223, 237, 256

titular | 207

universitario | 99, 100

marco inclusivo | 50

marketing | 182, 186

mascarillas (cubrebocas) | 348, 350, 354, 356

matemáticas | 23, 36, 37, 41, 42, 74, 79, 81, 86, 91, 99, 104, 111, 112, 123, 127, 151, 163, 181, 182, 191, 194, 195, 201, 202, 213, 216, 231, 238, 240, 246, 265, 269, 270, 315

de Hungría | 216

materias | 27, 30, 48, 65, 67, 69, 70, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 84, 86, 87, 89, 90, 92, 96, 98, 99, 102, 111, 112, 115, 120, 124, 127, 141, 147, 151, 163, 169, 181, 182, 183, 185, 186, 193, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 213, 219, 223, 227, 233, 234, 236, 243, 262, 274, 290, 291, 292, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 318, 349, 354

matrícula | 57, 215, 268

matriculación | 54, 56, 147, 181, 182, 188, 190, 204, 265

mecanografía | 239

médicos | 52, 353

medios de enseñanza | 118

mentalización (mindfulness) | 209, 210

metacognición | 318, 319, 321

metáfora 141, 283, 284, 299

método de enseñanza | 124, 139, 341

México | 17, 22, 25, 26, 47, 57, 305

Ministerio de Educación y Cultura (OKM) | 36, 42, 51, 52, 53, 54, 74, 113, 114, 116, 324, 328, 335

Opetus ja Kulttuuriministeriö | 51

Miskala-Mäkinen, Marianne | 211

modelo | 33, 36, 37, 42, 113, 120, 131, 159, 188, 200, 203, 205, 212, 234, 238, 284, 300, 345

combinado | 345

de educación escolar | 36

de gobierno | 188

escolar finlandés | 33, 42, 205, 238

de personas | 37

modernidad | 320

módulo multidisciplinario de aprendizaje | 28, 77, 195, 219, 311, 318

Moilanen, Pentti | 21, 39, 47, 66, 67, 75, 99, 102, 106, 216, 336

Montessori, María | 75, 235, 238, 248, 270, 277, 288

motivación | 15, 19, 43, 152, 164, 256, 276, 318, 319, 320, 326

movimiento Fennomani | 190

mujer | 47, 59, 149, 168, 178

multiliteralidad | 71, 74, 80

municipio (kunta) | 24, 52, 53, 59, 60, 61, 76, 117, 155, 176, 184, 185, 187, 188, 207, 208, 220, 222, 237, 250, 258, 281, 283, 330, 340

música | 65, 81, 86, 99, 108, 111, 112, 125, 137, 138, 139, 160, 170, 176, 200, 219, 230, 231, 232, 233, 242, 264, 272, 273, 340

Muuramen lukio | 21, 23, 133, 281

Naukkarinen, Aimo | 24, 99, 106

niños autistas | 269

nivel A | 181, 182

nivel avanzado de investigación | 120

nivel universitario | 94, 117, 182

normalidad | 129, 324, 328, 331, 333, 354, 358

del futuro | 358

nueva | 129

vieja | 354

Noruega | 43, 46, 75

Nueva Zelanda | 17, 75, 328

nuevas reglas | 208, 226, 340

nuevo gobierno | 316, 318

Nygård, Matias | 24, 99

oferta universitaria | 52

Oficina Finlandesa de Estadísticas (Tilastokeskus) | 36, 58

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) | 25, 41, 57, 59, 309

orientación | 29, 93, 97, 122, 123, 125, 146, 151, 168, 169, 171, 176, 223, 234, 239, 247, 250, 336, 352

de estudiantes | 239, 336

del maestro | 247

estudiantil | 169

pedagógica | 29

padres de familia | 13, 47, 54, 64, 66, 74, 75, 76, 89, 115, 132, 135, 139, 140, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 161, 163, 165, 166, 167, 169, 180, 185, 212, 214, 219, 221, 233, 234, 235, 236, 237, 248, 254, 270, 276, 307, 310, 315, 317, 323, 330, 334, 336, 338, 345, 347, 349, 350, 351, 352, 354, 357, 359

Países Bajos | 75, 263

pandemia | 5, 17, 22, 24, 25, 27, 31, 35, 62, 129, 314, 321, 322, 323, 324, 325, 326, 327, 328, 329, 334, 336, 337, 340, 344, 346, 351, 352, 353, 354, 355, 356,

357, 358, 359

pantallas interactivas | 319

Pärnänen, Marianne | 24, 61, 313, 314

Paula y los Pixies | 162

pedagogía | 9, 11, 12, 13, 29, 33, 38, 39, 67, 69, 94, 100, 112, 115, 126, 127, 128, 129, 131, 138, 139, 146, 150, 152, 154, 159, 162, 172, 184, 189, 195, 196, 197, 204, 207, 211, 216, 220, 226, 232, 235, 238, 242, 253, 255, 256, 257, 261, 266, 267, 268, 270, 271, 276, 277, 285, 286, 287, 321, 328, 335, 338, 354, 357, 358

de enseñanza | 129, 253

pensamiento | 16, 18, 19, 100, 102, 112, 144, 172, 173, 179, 216, 217, 234, 239, 243, 266, 267, 287, 288, 318, 319

crítico | 19, 100, 102, 172, 179, 234, 318, 319

lógico | 112, 216, 217

personal administrativo | 52

personas ricas | 167

perspectiva | 180, 243, 272, 302, 306, 338, 348

pixies | 162

pizarra digital (smart-boards o clever-boards) | 137, 149, 180, 232, 279, 319

Plan de Educación de la Primera Infancia (Varhaiskasvatussunnitelma, VASU) | 155, 157, 160, 164, 165, 166

población | 45, 56, 135, 144, 154, 184, 193, 220, 222, 229, 268, 327, 356

de refugiados | 154

estudiantil | 135, 154, 184, 193, 268, 327

pobres | 12, 44, 167, 172, 190, 347, 353

politécnica | 51, 177

política de admisión | 190, 191, 192

posgrado | 52, 55

presentación | 108, 148, 182, 234, 273

alternativa | 132

coral | 261

digital | 108, 232

en video | 110

en ferias | 148

préstamos de políticas públicas | 33

problemas de comportamiento | 39

procedimientos de enseñanza | 75

producto interno bruto (PIB) | 43

profesor | 11, 21, 24, 30, 47, 52, 76, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 112, 127, 128, 129, 132, 136, 138, 144, 145, 174, 183, 186, 198, 202, 208, 212, 214, 230, 240, 243, 250, 255, 263, 267, 269, 274, 279, 288, 330, 338, 339, 340, 341, 343, 346, 347, 352, 354, 355, 356, 359

titular | 108

universitario | 102

programa | 11, 12, 28, 29, 30, 31, 49, 63, 72, 75, 87, 88, 89, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 109, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 125, 126, 127, 131, 138, 144, 146, 151, 161, 173, 174, 175, 177, 179, 184, 186, 188, 189, 192, 195, 201, 204, 212, 220, 226, 227, 240, 245, 246, 249, 252, 257, 265, 268, 270,

274, 285, 297, 303, 310, 311, 313, 314, 316, 317, 329, 339, 341, 342, 343, 349

basado en fenómenos | 173

de apoyo | 49

de asignaturas | 68

de formación docente | 30, 113, 120

de doctorado | 55

de enseñanza | 103

de estudios | 11, 12, 28, 30, 31, 63, 72, 75, 89, 94, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 126, 127, 131, 138, 144, 146, 173, 174, 175, 186, 188, 192, 195, 201, 204, 212, 220, 226, 227, 240, 245, 249, 252, 268, 274, 285, 297, 310, 313, 314, 316, 317, 341, 342, 343

de idiomas | 68

escolar | 28, 101, 257, 288

Papilio | 161

para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA) | 9, 10, 11, 14, 36, 41, 42, 43, 44, 66, 113, 152, 164, 191, 276, 304, 319, 360, 364, 365

promedio de calificaciones (GPA) | 191

propuesta multidisciplinaria | 79

protestantes (luteranos) | 45

proyectores | 137, 138, 149, 170, 180, 232, 276, 279, 319, 320

pruebas estandarizadas | 134, 144

psicólogo | 22, 49, 52, 139, 160, 165, 168, 169, 184, 207, 215, 229, 238, 256, 263, 269

Puistolanraitin ala-asteen koulu | 24, 133, 282

Pulkkinen, Seppo | 23, 24, 167, 172, 338

Puustinen, Aki | 23, 24, 184, 332, 342

Qatar | 143

rasgos estandarizados | 283

recién nacidos | 58

recursos | 14, 15, 16, 38, 39, 49, 50, 52, 57, 90, 136, 142, 145, 151, 152, 173, 186, 187, 189, 227, 228, 239, 244, 245, 253, 270, 275, 279, 283, 306, 327, 328, 336

financieros | 14, 90, 151, 152

humanos | 228, 253, 327

tecnológicos | 279

refrigerio | 153

refugiados iraníes | 154

Reggio Emilia | 75

reglas | 139, 162, 169, 208, 226, 234, 333, 340, 343, 344, 353, 354, 355, 356

Reino Unido | 43, 44

religión | 45, 86, 99, 181

República Dominicana | 44

respeto | 154, 206, 235, 243, 255, 256, 306, 355

responsabilidad | 32, 59, 71, 140, 141, 156, 180, 235, 245, 249, 290, 292, 293, 325, 338, 348

social | 235

Ressun lukio | 263, 265, 266, 282

reuniones de equipo en la escuela (talotapaaminen) | 255

revolución digital | 247

rompecabezas | 30, 44, 217

Rossi, Maarit | 22, 23, 314, 315

Ruoppila, Kirsi | 23, 139

Rusia | 154, 171, 192

sala de maestros | 228, 242, 336

salario | 47, 109, 139, 142, 177, 267, 353

de los docentes | 139

salas de cómputo | 319, 320

Sälmä, Kaisa | 208

Saukkonen, Sakari | 13

Saunalahden koulu | 133, 268, 282

Serbia | 44

sesiones de clase | 78, 333

Sibelius, Jean | 261

siesta | 239

Siltamäki Koulu | 229, 230, 237

Simola, Hannu | 252

Singapur | 17, 42, 43, 46, 188, 328

Sipilä, Raini | 23, 24, 327, 333, 342, 347

software | 239, 279, 321, 326, 339

solución de problemas | 19, 208, 234, 318, 319

soporte | 150, 166, 336

Spark Video | 232

Steiner, Rudolf | 238

Suecia | 43, 75, 200, 263

Suiza | 188

Suomalainen, Sanna | 24, 263

Suomi (Finlandia)| 44

Suominen, Jonna | 23, 153, 154, 159, 162

Suominen, Minna | 24, 314, 315

sustentabilidad | 266

tabletas | 180, 183, 230, 315, 319, 330, 352

Taikalampun Päiväkoti | 21, 23, 133, 153, 154, 281

TALIS | 309, 364

tasas de fertilidad | 58

Teams | 336, 341, 347, 349, 354

teatro | 138, 239, 242, 250, 264, 275

tecnología | 12, 38, 39, 57, 58, 65, 71, 99, 104, 107, 111, 125, 129, 151, 170, 180, 189, 197, 203, 213, 227, 228, 230, 231, 234, 239, 265, 287, 293, 295, 320, 321, 325, 328, 330, 334, 336, 338, 341, 343, 344, 358

tecnologías de la información y la comunicación (TIC) | 12, 62, 71, 77, 80, 107, 129, 173, 180, 186, 189, 204, 291, 293, 295, 325, 326, 328, 331, 332, 339, 340, 347, 354, 358

teléfonos inteligentes | 159, 230, 254, 319

temas | 15, 27, 30, 35, 37, 52, 63, 70, 71, 72, 76, 79, 86, 89, 99, 101, 102, 103, 104, 105, 107, 111, 114, 121, 123, 124, 126, 127, 128, 129, 140, 141, 147, 149, 157, 158, 172, 173, 174, 185, 195, 196, 197, 198, 200, 201, 202, 203, 205, 219, 221, 231, 232, 239, 242, 256, 265, 273, 275, 277, 280, 294, 296, 297, 298, 311, 317, 318, 340, 350

Tenkanen, Marjut | 23, 220

terrorismo | 46

Tervonen, Ilpo |23, 225, 226

tesis de licenciatura | 98, 104, 109

tesis doctoral | 168

tiempo libre | 15, 85, 239

Toikka, Teppo | 24, 99

trabajador social (kuraattori) | 139, 160, 161, 169, 184, 207, 215, 229, 238, 256

trabajo duro | 224, 247, 250, 252, 265, 320, 357

trabajo en equipo | 82, 104, 177, 178, 179, 184, 195, 205, 255, 272

trato justo | 272

trolls | 162

Turku (Finlandia) | 21, 24, 61, 94, 96, 119, 120, 121, 122, 128, 314, 341, 345, 361

tutoría | 327

Työosuuskunta Kisälli | 177

universidad | 13, 16, 21, 23, 28, 29, 30, 31, 51, 52, 53, 55, 65, 74, 94, 96, 103, 104, 106, 107, 109, 112, 113, 116,118, 119, 120, 121, 122, 125, 128, 129, 135, 145, 177, 181, 182, 186, 191, 196, 204, 208, 227, 257, 263, 283, 308, 321, 324, 337, 346, 351, 357

Aalto | 196, 197

de Cambridge | 263, 363, 367

de Helsinki | 23, 24, 95, 96, 113, 116, 117, 118, 122, 128, 198, 211, 252, 263, 335

de Jyväskylä (JYU) | 9, 10, 21, 21, 22, 24, 28, 29, 30, 31, 37, 64, 95, 96, 94, 96, 97, 99, 100, 101, 102, 103, 112, 113, 116, 118, 120, 122, 124, 128, 129, 132, 161, 167, 196, 297, 329, 336, 367

de Tempere | 211

de Turku | 24, 96, 119, 120, 121, 122, 128, 341

del Este de Finlandia | 96, 125, 128

de Oxford | 25, 107, 263, 362, 365, 367

Harvard | 41, 361, 367

Valma | 146, 151, 295

Varga-Neményi | 216

vida laboral | 114, 118, 177, 266, 295

videos | 37, 108, 141, 231, 232, 234, 334

Ville | 336

violencia | 46, 234

vocacional (ammattiopisto) | 23, 32, 47, 54, 93, 94, 95, 125, 133, 143, 144, 147, 149, 150, 151, 168, 188, 190, 222, 223, 281, 282, 283, 325, 331, 333, 345, 355

Vuorenmäen koulu | 281

WhatsApp | 315, 329, 330, 334, 357

Yugoslavia | 44

Zoom | 336, 341, 349, 354